


МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ  
ФЕДЕРАЦИИ  
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ  
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«ТЮМЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ  
Кафедра общей и социальной педагогики

ДОПУЩЕНО К ЗАЩИТЕ В ГЭК  
И ПРОВЕРЕНО НА ОБЪЕМ  
ЗАИМСТВОВАНИЯ

Заведующий кафедрой

д-р пед.наук

 И.Н. Емельянова  
23 июня 2016 г.

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

ФОРМИРОВАНИЕ РЕГУЛЯТИВНОГО КОМПОНЕНТА  
СОЦИАЛЬНО БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ  
У НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ГРУППЫ РИСКА

44.04.01 Педагогическое образование

Магистерская программа «Методология и методика социального  
воспитания»

Выполнил работу  
Студент 2 курса  
очной формы обучения



Долгих  
Кристина  
Александровна

Научный руководитель  
канд. пед.наук, доцент



Микулина  
Татьяна  
Сергеевна

Рецензент  
канд. пед.наук, главный  
специалист по работе с  
молодежью МАУ ДО ЦВР  
«Дзержинец»  
города Тюмени



Щепина  
Юлия  
Александровна

Тюмень 2016

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ГЛОССАРИЙ.....	3
ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ.....	
КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ .....	9
1.1. Понятие «социально безопасное поведение».....	9
1.2. Конфликтное поведение как неконструктивное проявление социально безопасного поведения .....	16
1.3. Социально-психологическая характеристика несовершеннолетних группы риска.....	21
1.4. Модель формирования регулятивного компонента социально безопасного поведения у несовершеннолетних группы риска .....	28
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1 .....	36
ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ РЕГУЛЯТИВНОГО КОМПОНЕНТА СОЦИАЛЬНО БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ .....	
У НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ГРУППЫ РИСКА .....	38
2.1. Анализ результатов диагностического исследования на констатирующем этапе.....	38
2.2. Программа формирования регулятивного компонента социально безопасного поведения .....	44
2.3. Реализация программы формирования регулятивного компонента социально безопасного поведения .....	48
2.4. Оценка результативности программы формирования регулятивного компонента социально безопасного поведения .....	52
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2 .....	60
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	61
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	64
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	70

## ГЛОССАРИЙ

**Конфликтное поведение** – пространственно-временная организация активности субъекта, регуляция которого опосредована образом конфликтной ситуации [21, С. 20].

**Конфликтная ситуация** – это специфическое состояние социальной системы, общности, группы или взаимодействий между ними, в котором проявляются: противоречивость интересов, целей, мотивов поведения, жизненных установок, осознание этого противоречия, которое сопровождается негативными эмоциями, пробуждающими потенциальных конфликтеров искать повода для конфликтного действия, вырабатывать стратегию, тактику и технологию предстоящей конфликтной борьбы [21, С. 214].

**Социально безопасное поведение** – это поведение, соответствующее нормам общества, ведущее к успешной социализации личности, отсутствию напряженности, конструктивному поведению, несущее как результат состояния защищенности жизненно важных интересов личности, общества и государства, от внутренних и внешних угроз [5, С. 30].

**Регулятивный компонент социально безопасного поведения** – способность осуществлять эмоционально-волевую регуляцию своего поведения, планировать и контролировать свои действия, принимать решения [36, С. 199].

**Дети группы риска** – это та категория детей, которая в силу определенных обстоятельств своей жизни более других категорий подвержена негативным внешним воздействиям со стороны общества и его криминальных элементов, ставших причиной дезадаптации несовершеннолетних [46].

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Умение конструктивно разрешать возникающие конфликты и противоречия в повседневной жизни является одним из важнейших факторов, влияющих на успешную адаптацию индивида в современном обществе. Особенно адаптация в социуме важна в подростковом периоде, так как идет процесс формирования личности, социализация его интересов, системы потребностей, построение системы межличностных отношений. Анализ литературы позволяет предположить, что увеличение конфликтов связано с динамикой роста общественных интересов и отсутствием навыков эффективного поведения в опасных ситуациях и в частности в конфликтных ситуациях. Можно выделить, что причинами агрессивного, конфликтного поведения у несовершеннолетних является отсутствие навыков выстраивания отношений с окружающими людьми, отсутствие примера конструктивного разрешения конфликтных ситуаций в семье, неумение заработать авторитет среди сверстников социально безопасными способами, адаптироваться к новым социальным условиям, минимизировать негативные последствия конфликтов. Особенно этому подвержены дети «группы риска», которые в силу определенных обстоятельств уже более других категорий подвержены негативным внешним воздействиям со стороны общества.

Довольно часто подростки данной категории попадают в число совершивших правонарушения, совершающих суициды и убегающих из дома.

Согласно статистике несовершеннолетних лиц, совершивших преступления по Российской Федерации на отчетный момент январь - февраль 2016 г. выявлено 7622 человека, за аналогичный период в 2015 г. - 7687 человек. По Тюменской области число данных лиц составляло в 2015 г. – 807 человек, за январь-февраль 2016 г. – 131 человек.

Конфликты, которые связаны с правонарушениями, могут остаться неразрешенными, что может является причиной совершения повторных правонарушений.

На территории города Тюмени за 1 квартал 2016г. несовершеннолетними совершено 12 попыток суицида, за аналогичный период прошлого года совершено 10, рост составил 20%. В отчетном периоде зарегистрирован 1 окончанный суицид. За 1 квартал 2015г. – 1. Согласно анализу совершения попыток суицидов, выявлены причины совершения: ссора с родителями, ссора с молодым человеком (девушкой), ссора со сверстниками, подавленное настроение, психическое заболевание, без объяснения причины. Основной сферой концентрации суицидальных проявлений является сфера семейных взаимоотношений в период подростковых кризисов ребенка, а также взаимоотношений девушек и юношей.

Конфликтное поведение является неконструктивным проявлением социально безопасного поведения, так как часто несет негативные последствия для жизни и здоровья подростков, а также проявляется в совершении несовершеннолетними нарушений.

Выбор модели поведения человека в конфликтной ситуации связан с рядом факторов: личности конфликтующих, их социальных ролей, степени важности сохранения хороших отношений между оппонентами, эмоциональным состоянием.

Способность осуществлять эмоционально-волевую регуляцию своего поведения, планировать и контролировать свои действия, принимать решения является одним из важнейших аспектов для несовершеннолетних группы риска.

В современном обществе есть центры, где специалистами оказывается помощь в разрешении конфликтных ситуаций, но отсутствует программа, которая предполагает обучение несовершеннолетних навыкам самостоятельного безопасного разрешения конфликтных ситуаций, минимизации последствий конфликтов в межличностном общении, ориентированная на подростков группы риска.

Всё выше перечисленное позволяет говорить о существующем **противоречии** между:

— необходимостью социализировать подростков группы риска и отсутствием, с одной стороны, у подростков личного опыта конструктивного выхода из сложной жизненной ситуации, а, с другой стороны, отсутствием программы формирования навыков социально безопасного поведения.

**Проблема исследования** заключается в выявлении педагогических условий, способствующих усвоению регулятивного компонента социально безопасного поведения у подростков группы риска.

Всё выше приведённое позволяет говорить об актуальности исследования на тему: «Формирование регулятивного компонента социально безопасного поведения у несовершеннолетних группы риска».

**Объект исследования:** процесс формирования регулятивного компонента социально безопасного поведения у несовершеннолетних группы риска.

**Предмет:** способы формирования регулятивного компонента социально безопасного поведения у несовершеннолетних группы риска.

**Цель:** выявление наиболее эффективных способов формирования регулятивного компонента социально безопасного поведения у несовершеннолетних группы риска.

**Гипотеза исследования:**

Формирование навыка социально безопасного поведения будет эффективным, если в процесс социально-педагогического сопровождения подростков группы риска включить деятельность по формированию регулятивного компонента социально безопасного поведения через обучение несовершеннолетних планированию и контролю своих действий, а также способам принятия решений.

Для достижения поставленной цели и проверки выдвинутой гипотезы в ходе исследования решались следующие **задачи**:

- проанализировать литературу по проблеме исследования;
- раскрыть содержание понятия социально безопасного поведения в межличностном общении;

- изучить особенности, этапы и модели поведения подростков в конфликте;
- разработать и апробировать программу обучения подростков навыкам социально безопасного поведения;

**Методологическая база исследования:**

- взгляды на содержание и процесс индивидуального сопровождения детей «группы риска», представленные в работах Л.Я. Олифиренко, М.В. Шакуровой, Т.И. Шульги;
- подходы к понятию «социально безопасное поведение» и его содержанию в трудах А.Н. Сухова, А.В. Попкова, Л.А. Сорокиной.

**Методы исследования:** методы теоретического уровня (изучение психолого-педагогической, методической литературы по проблеме исследования, анализ, обобщение, теоретическое моделирование); методы эмпирического уровня (наблюдение, беседа, методика К.Томаса на определение стратегии поведения в конфликтных ситуациях, методика измерения уровня агрессивности Басса-Дарки, опытно-экспериментальная работа), методы статистической обработки результатов (метод G критерий знаков).

**База исследования:** МАУ ДО ЦВР «Дзержинец» города Тюмени. В исследование принимали участие несовершеннолетние группы риска от 14 до 16 лет, в количестве 12 человек (мальчиков 8, девочек 4); родители 12 человек и 3 наставника.

**Этапы работы:**

1. Сентябрь 2014 – октябрь 2015 гг. – определение цели и задач исследования; выбор объекта и предмета исследования; выдвижение основной гипотезы исследования; изучение и анализ социально-педагогической, психолого-педагогической, социологической литературы, формирование представлений о проблеме, разработка модели формирования поведения несовершеннолетних в межличностном общении; разработка программы формирования.
2. Ноябрь 2015 г. – февраль 2016 г. – проведение эксперимента по разработанной программе, анализ.

3. Март 2016 – май 2016 гг. – анализ, обработка, систематизация и обобщение результатов работы, формулировка выводов, оформление результатов исследования.

**Научная новизна исследования:** выделены и описаны условия, способствующие формированию регулятивного компонента социально безопасного поведения.

**Практическая значимость исследования:** разработана программа формирования навыков социально безопасного поведения у несовершеннолетних группы риска в межличностном общении, которая может использоваться социальными педагогами в учреждениях общего и дополнительного образования.

**Апробация:** Результаты научной деятельности были представлены на ежегодной конференции Института психологии и педагогики ТюмГУ «Новые идеи – новый мир» в докладе по проекту «Как справиться с трудностями?» (октябрь 2015г.). Участие в конференции было отмечено дипломом за занятое первое место, а также статья «Как справиться с трудностями» принята в печать в сборник материалов конференции.



# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

## 1.1. Понятие «социально безопасное поведение»

Поведение человека изучается такими науками как социальная психология и педагогика, философия, социология и другие. В связи с этим единого толкования данного термина нет. Толковый словарь Ожегова трактует термин «поведение» как «образ жизни и действия» [27, С. 670].

В психологическом словаре дается следующее определение: «Поведение человека всегда общественно обусловлено и обретает характеристики социальной, коллективной, целеполагающей, произвольной и созидающей деятельности. На уровне общественно-детерминированной деятельности человека термин «поведение» обозначает также действия человека по отношению к обществу, другим людям и предметному миру, рассматриваемые со стороны их регуляции общественными нормами нравственности и права» [30, С. 264].

С.Л. Рубинштейн писал: «Под поведением понимают определенным образом организованную деятельность, осуществляющую связь организма с окружающей средой... Обычно различают три основных, различных по своей психологической природе, типа поведения: инстинктивное поведение, навыки и разумное поведение»... Именно тогда, когда мотивация деятельности перемещается из сферы вещной, предметной, в сферу личностно-общественных отношений и получает в действиях человека ведущее значение, «деятельность человека приобретает новый специфический аспект. Она становится поведением в том особом смысле, который это слово имеет, когда по-русски говорят о поведении человека. Поведение человека включает в себе в качестве определяющего момента отношение к моральным нормам» [32, С. 8, 537]. Согласно С.Л. Рубинштейну, «единицей» поведения является поступок, как «единицей» деятельности вообще – действия. При этом поступок – лишь такое действие человека, «в котором ведущее значение имеет сознательное отношение человека к другим людям..., к нормам общественной морали» [32, С. 9]. Поступок, по С.Л. Рубинштейну, - это действие, которое воспринимается и осознается действующим

субъектом как общественный акт, как проявление субъекта, которое выражает отношение человека к другим людям. В основе поведения, как и в основе деятельности, лежит мотив.

На основании вышеизложенного, мы можем говорить, что поведение – это специфическая форма реализации субъекта через систему действий и поступков, которые обращены на удовлетворение потребностей.

В современной научной литературе существует множество толкований определения безопасности, каждое из которых по-разному раскрывает данное понятие. Безопасность в толковом словаре В.И. Даля определяется «как отсутствие опасности» [45].

Родачин В.М., раскрывает понятие безопасность как сложное социальное явление, многоплановое и многогранное в своих структурных составляющих и проявлениях, отражающее противоречивые интересы в отношениях различных социальных субъектов. Нередко одни из них стремятся обеспечивать свою безопасность за счет других либо не считаются с интересами безопасности иных людей, групп, народов. Мыслят устаревшими категориями и эгоистическими ценностями, игнорирующими ту основополагающую закономерность, что безопасность в эпоху нарастающей глобализации - неделима. Отсюда – обусловленность проблематики безопасности субъективными позициями, неоднозначными оценками, фрагментарными суждениями. В методологическом плане важно иметь целостное представление о безопасности как социальном явлении [31].

Можно сделать вывод, что безопасность рассматривается как условие существования и развития личности, общества и государства, позволяющее сохранять духовные и материальные ценности, результат деятельности, которая предполагает ее осмысление с точки зрения приемлемого риска.

В настоящее время ведется поиск средств подготовки детей и подростков к безопасному поведению. В работах некоторых авторов исследуется проблема воспитания культуры безопасности.

Сухов А.Н. определяет социально безопасное поведение через противопоставление данного понятия опасному поведению как отклоняющемуся от социальных норм, ведущему к социальной дезадаптации, напряженности, конфликтам [39], то есть поведение, которое способствует социальной адаптации и позволяет выстраивать конструктивное взаимодействие в обществе. Безопасное поведение почти все авторы рассматривают в какой-то одной определенной науке, дисциплине или ситуации «Начальной военной подготовке», «Биологии», но чаще всего в «Основах безопасности жизнедеятельности», различных катастрофах, поэтому целостного понятия «социально безопасного поведения» в современной научной литературе нет.

Сорокина Л.А. рассматривает безопасное поведение подростков как «функциональную систему его взаимодействия с окружающей средой с целью обеспечения защищенности во всех сферах жизнедеятельности. Безопасное поведение предполагает:

- предвидение и прогнозирование опасности, осуществляющихся на основе знаний о возможных опасностях окружающей среды, их физических свойствах и признаках; умений распознать и оценить опасную ситуацию, прогнозировать возможные последствия при взаимодействии с ней;

- совокупность действий по предотвращению опасной ситуации, включающей умение наблюдения и контроля за состоянием окружающей среды, саморегуляцию поведения с целью недопущения или устранения причин и предпосылок возникновения опасности, умения адекватного поведения в соответствии со степенью опасности (уклонения, избегание), навыки по применению способов защиты от опасности;

- опыт взаимодействия с опасной ситуацией, проявляющейся в принятии решения о выборе способа поведения, ответственности за свои действия, волевых усилиях в достижении поставленной цели, творческом подходе при нахождении выхода из опасной ситуации, осуществлении рефлексии своего поведения» [37, С. 76].

Структурными компонентами социально безопасного поведения по Со-рокиной Л.А. являются ценностно-мотивационный, когнитивный, операцио-нально-деятельностный, регулятивный и оценочно-рефлексивный.

1. Когнитивный компонент – это «система знаний о возможных опас-ностях окружающей среды, их свойствах, причинах возникновения, о продук-тивных способах и приёмах безопасного взаимодействия в обществе» [35, С. 199].

Наличие знаний, которые составляют когнитивный компонент безопасно-го поведения подростка, является одним из важнейших условий для обеспече-ния их безопасности.

В условиях существующего прогресса подростки должны постоянно за-ниматься самообразованием, самостоятельно расширять свои знания в области безопасного поведения.

2. Ценностно-мотивационный компонент «выражает приоритетность ценностей безопасности, здоровья в системе ценностей подростка; наличие по-требностей в личной и общественной безопасности; доминирование внутренней мотивации к подготовке и самоподготовке в области безопасности» [35, С. 199].

3. Операционально-деятельностный компонент «включает умение предвидеть опасные ситуации, прогнозировать возможные последствия взаи-модействия с ними, находить оптимальные способы безопасного поведения в соответствии со степенью опасности; опыт реализации безопасного поведения в обществе; владение стратегиями бесконфликтного взаимодействия» [35, С. 199].

4. Регулятивный компонент – способность осуществлять эмоциональ-но-волевою регуляцию своего поведения, планировать и контролировать свои действия, принимать решения.

Согласно данному компоненту подросток, руководствуясь своим личным опытом и поставленной целью, должен самостоятельно определять направле-ние и степень своей активности, ориентированную, в первую очередь, на обес-печение своей безопасности.

5. Оценочно-рефлексивный компонент – «умения осуществлять анализ и оценку результатов своего поведения в опасной ситуации, выявлять их соответствие поставленным целям, своевременно вносить изменения в программу действий» [35, С. 199].

Попков А.В. определяет безопасное поведение «как специфическую форму реализации субъекта, выраженную в системе действий или поступков, направленных на обеспечение оптимального уровня защищенности во всех сферах жизнедеятельности» [29, С 20].

Потребность в безопасности побуждает мотивы безопасного поведения подростков. А.В. Попков выделяет три группы мотивов безопасного поведения:

— «непосредственно-побуждающие мотивы, основанные на эмоциональных проявлениях личности, на положительных и отрицательных эмоциях: страх перед опасным природным явлением, стихийным бедствием, аварийной ситуацией; угроза собственному здоровью, здоровью близких и окружающих, боязнь летального исхода, возможность материального ущерба др.;

— перспективно-побуждающие мотивы, основанные на понимании значимости безопасного поведения в целом: осознание мировоззренческого, социального, практического значения знаний и умений осуществления безопасного поведения, развития чувства долга, ответственности и т.д.;

— интеллектуально-побуждающие мотивы, основанные на получении удовлетворения от процесса познания и овладения безопасным поведением: стремление расширять культурный уровень, овладеть новыми умениями и навыками, обеспечивающими безопасное взаимодействие с собой, обществом, государством и окружающей средой процессом решения возникающих проблем, интерес к появляющимся технологическим инновациям и уровню их безопасности и т.п.» [29, С.55].

Попков А.В. отмечает, что из вышеизложенных мотивов непосредственно-побуждаемые наименее значимы для человека, так как растущий уровень развития системы обеспечения безопасности жизни перестает акцентировать внимание на постоянную борьбу за выживание и самосохранение. Поэтому

перспективно-побуждающие и интеллектуально-побуждающие мотивы становятся наиболее актуальными.

Главным мотивом безопасного поведения является мотив безопасности, он состоит в стремлении избежать опасности, возникающие в нашей жизни. Он выступает направляющей и контролирующей силой поведения. Необходимо отметить, что все мотивы безопасного поведения переходили в личностные мотивы подростка и занимали в их системе мотивов более высокую ступень.

По нашему мнению для обеспечения социально безопасного поведения необходимо, чтобы перед подростком стояла цель, на основе мотивов, которая бы являлась неким «направляющим вектором» в конфликтных ситуациях. При возникновении конфликтной ситуации в памяти происходит поиск знаний о типичных ситуациях, личный опыт. На основании полученных знаний и при сравнении с предыдущим опытом решения подобных проблем, подросток вырабатывает план, который будет способствовать достижению поставленной цели. После этого подросток принимает решение, которое в свою очередь приведет к определенной форме поведения, позволяющей осуществлять или прекращать конкретные действия. Продумывает, к каким последствиям могут привести выбранные действия и будет ли соответствовать полученный результат ожидаемому плану и желаемой цели. Подросток должен осознавать, что имеющиеся у него знания и навыки далеко не всегда полностью соответствуют конкретной конфликтной ситуации, и возможен другой исход ситуации. Если существуют несоответствия, то подростку необходимо скорректировать план действий для разрешения конфликта в положительном русле, воспользовавшись дополнительной информацией, которой он владеет. И только после этого пытается разрешить конфликтную ситуацию социально безопасным способом или занять нейтральную позицию. А после этого оценить насколько безопасно было его поведение при выходе из конфликта, что получилось, а над чем еще нужно поработать.

Но необходимо учитывать, что в поведении человека всегда присутствуют эмоции, которые зачастую, особенно, у подростков влияют на все поступки

и действия, которые они совершают. Если происходящее соответствует мотивам и целям подростка, то он, как правило, испытывает положительные эмоции, если что-то идет не по его плану, то отрицательные эмоции. Можно сделать вывод, что эмоции являются регуляторами поведения человека. Также необходимо учитывать насколько значимо то из-за чего происходит конфликтная ситуация.

Необходимо помнить, что составной частью социально безопасного поведения является умение поступать избирательно, сдерживать свою экспрессивность, ограничивать поведенческие возможности, выбирать стратегию поведения в сложившейся ситуации, нести ответственности за свои действия. Попробовать открыться, для лучшего понимания другим субъектом, не ограничиваться только своей точкой зрения, попытаться понять и принять позицию оппонента, для того чтобы достичь согласия, рассмотреть различающиеся компоненты и попробовать их объединить или найти альтернативу им.

Таким образом, анализ научной литературы показал, что многие авторы к понятию социально безопасного поведения относят:

- поведение, которое способствует социальной адаптации и позволяет выстраивать конструктивное взаимодействие в обществе;
- функциональную систему взаимодействия человека с окружающей средой с целью обеспечения защищенности во всех сферах жизнедеятельности;
- поведение, соответствующее нормам общества, ведущее к успешной социализации личности, отсутствию напряженности, конструктивному поведению, несущее как результат состояния защищенности жизненно важных интересов личности;
- как специфическую форму реализации субъекта, выраженную в системе действий или поступков, направленных на обеспечение оптимального уровня защищенности во всех сферах жизнедеятельности.

На основании изученных материалов можно сделать вывод о том, что:

- безопасное поведение создается через объективные потребности личности, общества и государства;

— безопасное поведение подростков несет как позитивный опыт, так и недостатки и противоречия, которые не обеспечивают растущие потребности личности, общества и государства;

— формирование безопасного поведения – это трудоемкий, систематический и целенаправленный процесс, который направлен на организацию готовности подростков к реализации безопасного поведения в различных сферах жизни общества.

Мы в своей работе будем опираться на понятие Гладковой Л.Н.: «Социально безопасное – это поведение, соответствующее нормам общества, ведущее к успешной социализации личности, отсутствию напряженности, конструктивному поведению, несущее как результат состояния защищенности жизненно важных интересов личности, общества и государства, от внутренних и внешних угроз» [5, С. 30].

## **1.2. Конфликтное поведение как неконструктивное проявление социально безопасного поведения**

По мнению А.Я. Анцупова и А.И. Шипилова конфликт – это «наиболее острый способ разрешения значимых противоречий, возникающих в процессе взаимодействия, заключающийся в противодействии субъектов конфликта и обычно сопровождающийся негативными эмоциями» [2, С. 81].

Б.И. Хасан под конфликтом понимает «такую специальную организованность взаимодействия, которая позволяет удерживать единство столкнувшихся действий за счет процесса поиска или создания ресурсов и средств разрешения представленного в столкновении противоречия» [41, С. 43].

Леонов Н.И. писал, что «при изучении образа конфликтной ситуации, отмечается, что образы социальных ситуаций по своему происхождению есть часть образа мира, которые определяют возможность познания и управления поведением. По содержательной своей сути образ конфликтной ситуации — это организованная репрезентация конфликтной ситуации в системе знаний субъекта, которая представлена в двух аспектах: структурном и динамическом.



Структура образа конфликтной ситуации, определяемая самим субъектом, включает следующие его презентующие составляющие: самого себя, другого человека и концептуальность ситуации. Динамический аспект характеризуется такими феноменами как «целостность-незавершенность», «взаимосвязанность-автономность», «статичность-динамичность», «типичность-индивидуальность». Исходя из вышеизложенного, конфликтное поведение автором понимается как пространственно-временная организация активности субъекта, регуляция которого опосредована образом конфликтной ситуации» [21, С. 20].

По мнению Леонова Н.И. «конфликтная ситуация - это специфическое состояние социальной системы, общности, группы или взаимодействий между ними, в котором проявляются: противоречивость интересов, целей, мотивов поведения, жизненных установок, осознание этого противоречия, которое сопровождается негативными эмоциями, пробуждающими потенциальных конфликтеров искать повода для конфликтного действия, вырабатывать стратегию, тактику и технологию предстоящей конфликтной борьбы» [21, С. 214].

Каковы причины, приводящие к возникновению конфликтной ситуации и их перерастанию в конфликт, один из главных вопросов исследователей конфликтов. Исследователи не могут проследить весь процесс развития конфликта, поэтому существует условно два подхода в изучении конфликтной ситуации:

- диспозиционный, в данном случае конфликтность связывают с образованиями постоянными во времени (установками, чертами личности);
- ситуационный, конфликтное поведение рассматривается как результат влияния различных ситуаций, которые не относятся к «внутренним» мотивационным и смысловым планам.

В основе диспозиционного подхода лежат «два утверждения, источником которых является повседневный социальный опыт. Согласно первому, в большинстве социальных ситуаций поведение разных людей различно. Второе гласит, что поведение конкретного человека в различных ситуациях можно предсказать достаточно точно. Эти утверждения способствовали появлению различных объяснительных моделей конфликтного поведения» [21, С. 5].

Исследователи данного подхода пытались выявить наиболее универсальные черты конфликтующих, на основе полученных результатов создать с точки зрения компактности и воспроизводимости в конфликтных ситуациях.

«Ситуационный подход акцентирует внимание на анализе отдельных стратегий, прямо не связанных с личностью. Это позволяет учитывать легкость изменения поведения в зависимости от ситуации и в большей степени акцентировать внимание на адекватности и эффективности той или иной тактики и стратегии. Данный подход в исследовании конфликтов был реализован прежде всего в бихевиористской традиции, сделавшей акценты на внешние детерминанты их возникновения. Предметом изучения ситуационных подходов в исследовании конфликтов стали внешне наблюдаемые конфликты и их поведенческие параметры. В рамках ситуационных представлений конфликт есть форма реакции на внешнюю ситуацию. Наибольший вклад в изучение ситуационной детерминации конфликта внес М. Дойч, который определяет конфликт как следствие объективного столкновения интересов противоположных сторон» [21, С. 6].

Одним из последователей данного подхода является К.Томас, который выделяет пять стилей поведения конфликтной ситуации, конфликтного поведения: уклонение (уход, избегание), приспособление (уступка), конкуренция (противоборство), компромисс, сотрудничество.

Уклонение направленно на воздержания от вступления в споры одной из конфликтных сторон, в ответ на обвинения участник переводит разговор на другую тему. В данном стиле оппоненту важно сохранить отношения, но сам конфликт не разрешен и в случае объективного предмета конфликтной ситуации, конфликт вновь может возникнуть.

Приспособление – стремление уйти от конфликта, с возможным пожертвованием своих интересов. Данный способ приемлем, если одному из участников конфликта предмет данного спора не существен, а для другого важен, либо данная уступка способствует разрешению другой более сложной конфликтной ситуации.

Конкуренция подразумевает открытую борьбу за свои интересы. Целесообразен в экстремальных ситуациях, когда предмет конфликта не объективен, но при постоянном использовании ведет к разрушению взаимоотношений.

Компромисс ведет к урегулированию разногласий, путем уступок с обеих сторон, что позволяет найти некое среднее решение, устраивавшее в целом участников конфликта, несмотря на некоторые жертвы. Это относительно быстрый способ разрешения конфликта, но в данном случае остается эмоциональная неудовлетворенность.

При сотрудничестве идет поиск решения конфликтной ситуации, которое удовлетворило бы интересы обеих сторон, в ходе обмена мнениями. Это трудоемкий способ, который требует много внимания, сил, времени, но единственно верный, так как может привести к окончательному решению конфликта.

Конфликтующие стороны могут сами принимать решения для устранения конфликта или включать в этот процесс третью сторону, то есть посредника, который поможет организовать диалог между ними. В любом случае при конструктивном разрешении конфликтной ситуации необходимо учитывать следующие условия: адекватность восприятия конфликтной ситуации, открытость и эффективность общения участников, создание климата для сотрудничества и доверия, совместный поиск взаимных интересов и альтернативные способы для разрешения конфликта и выхода из него. Но, как правило, конфликтные ситуации, особенно в подростковом возрасте, решаются с помощью деструктивного способа.

Поведение может являться причиной конфликтов в межличностном общении. Некоторые люди намерено создают конфликтные ситуации и пытаются и в дальнейшем поддерживать конфликт. Через подобные ситуации они могут пытаться самоутвердиться, показать свою искреннюю позицию по отношению к партнеру, его установкам, ценностям, хотят установить новую систему отношений.

Главной проблемой подростков в конфликте является неумение самостоятельно найти из него выход и неспособность взять на себя ответственность за решение этого конфликта.

Довольно часто у подростка нет примера, благодаря которому он мог бы конструктивно решать трудные ситуации. У него отсутствует навык рассмотрения нескольких вариантов для решения конфликтной ситуации. Во многих случаях они просто не задумываются над тем как им поступить, поэтому используют первое, что приходит им в голову. Конечно, в этом случае они не оценивают масштаб последствий, от принятого ими решения, как для себя, так и для окружающих.

Подростки группы риска, с которыми мы работали, тоже не сразу совершают правонарушения. Сначала они предпринимают попытки договориться доступными им способами с оппонентами, но из-за отсутствия навыка совладания с эмоциями, не умения выстраивать диалог, отсутствием опыта, они не могут довести разговор до конструктивного завершения.

Деструктивный способ поведения несет в себе обострение противоречий, безразличное отношение ко всем аргументам и интересам оппонента. При выборе деструктивного способа поведения у ребенка складывается негативное отношение к конфликту, оно закрепляется в сознании, переходит в привычку и, впоследствии при возникновении конфликтной ситуации, подросток выбирает деструктивную модель поведения.

Конформистская или пассивная модель характеризуется согласием, уступкой со стороны противника. Одна сторона конфликта активизирует свою деятельность, а другая принимает ее действия. Разногласия исчезают, конфликт считается исчерпанным. Конструктивный способ урегулирования конфликтной ситуации подразумевает активные действия сторон, для разрешения создавшегося конфликта положительно. Приводятся адекватные аргументы, доводы, участники дают возможность друг другу высказать свою точку зрения, не отвергают её, стараются найти компромисс и поступить таким образом, чтобы все в большей или меньшей степени остались довольны исходом ситуации. На дан-

ный момент умение конструктивно взаимодействовать в конфликтной ситуации остается проблемой, которая в практике воспитания еще недостаточно разработана.

Таким образом, конфликтное поведение является неконструктивным проявлением социально безопасного поведения, так как часто несет негативные последствия для жизни и здоровья подростков, также проявляется в совершении несовершеннолетними правонарушений.

### **1.3. Социально-психологическая характеристика несовершеннолетних группы риска**

Субъектом социально безопасного поведения может быть любой индивид, так как он в процессе жизни взаимодействует с разными трудными ситуациями. Но особое место в развитии личности занимает подростковый возраст, так как в этот период происходят трудные, кризисные и опасные моменты. Одной из главных проблем подросткового периода является непонимание, конфликты со сверстниками, семьей и педагогами.

Наиболее часто возникают неосознанные конфликтные ситуации в межличностном общении. Это может происходить из-за отсутствия практики и опыта конструктивного и бесконфликтного разрешения ситуаций, индивидуальных особенностей личности, низкой культуры общения в социальной группе, слабо организованной системы норм, правил, которые регулируют поведение, нарушение баланса ролевых отношений. Проблемы в личностно значимой сфере также могут привести к агрессивному конфликтному поведению в других сферах. Причин конфликтного поведения достаточно много поскольку они носят субъективный характер.

В подростковом возрасте выделяется и формируется чувство взрослости. Идет сравнение себя со взрослыми, проявляются попытки принятия их ценностей. Но старшее поколение не всегда готово к изменению самосознания подрастающего поколения, в связи, с чем происходит пренебрежение, игнорирова-

ние потребностей и деятельности несовершеннолетнего, что приводит к конфликтным ситуациям, особенно это усугубляется у подростков «группы риска».

Филонов Л.Б. считает, что несовершеннолетним свойственно своеобразное поведение, ориентированное на «поиск пределов допустимого». Оно выражается в провоцировании, почти сознательном обострении отношений, на которое идет подросток, цель которого состоит в «своеобразном выведывании» реакции других людей на некоторые его конкретные акты поведения. Он стремится соотнести ситуации общения с лицами, которые ему представляются «противодействующими», и свое собственное поведение. В целом автор ищет типы возражений, виды оценок, способы спора и так далее [38]. Получается, что несовершеннолетний пытается овладеть различными формами взаимодействия с окружающими его людьми. Но данный процесс, по мнению западных ученых, может трактоваться и в виде агрессивного эмоционального взрыва родителя, что приводит к освобождению от страха своих негативных эмоций и чувств у подростка.

Межличностные конфликты у подростков имеют свои особенности, специфические причины возникновения, динамику и возможность коррекции. Григорьева Г.Е. и Рогожникова Р.А. выявили наиболее частые «причины конфликтов у подростков:

- высокая частота конфликтных взаимодействий в подростковом возрасте обусловлена физиологическими, психологическими и социокультурными особенностями данного периода онтогенеза;

- особую социальную значимость приобретает физиологическая зрелость, которая выступает одним из факторов социализации подростка, формирует самооценку личности, что обуславливает ее влияние на поведение школьника в ситуации конфликта;

- активная индивидуализация, происходящая в процессе социализации, обуславливает возникновение множественных конфликтов в подростковом возрасте; с другой стороны, все возрастающая значимость интеграции в

группу создает основу для их урегулирования, в силу чего период отрочества благоприятен для становления конфликтологической компетентности;

— в подростковой среде особенно ценится сформированность самостоятельности: наличие этого качества в структуре личности является признаком взрослости; подростки с более высоким уровнем воспитанности самостоятельности имеют более высокий социометрический статус в группе;

— в основе межличностных и групповых столкновений часто лежит расхождение представлений подростков о том, что означает «быть взрослым и самостоятельным» [9, С. 49 - 51].

Из этого следует, что выбранная модель (стиль) поведения подростков в конфликте зависит от воспитанности самостоятельности. Если подросток не имеет умений конструктивно и своевременно решать конфликтные ситуации, то он образует около себя еще больше конфликтов, при этом, не разрешив прежние. А спрогнозировать конфликт, искоренить его в начальной стадии, урегулировать разногласия участников данного процесса без определенного умения очень сложно.

В современной педагогике разрешение конфликтных ситуаций, поведение в ней рассматривается как процесс формирования конфликтной компетентности (Р.А. Рогожникова, Н.В. Самсонова, М.В. Башкин и другие). Под конфликтной компетентностью понимается «совокупность теоретических знаний, умений, навыков, позволяющих на основе ценностного отношения к человеку цивилизованно выстраивать межличностное общение и выбирать конструктивные варианты поведения в конфликтных ситуациях» [8, С. 26]. Формирование конфликтной компетентности связано с конфликтностью подростка. Конфликтность — это неотъемлемая черта личности, которая может быть одновременно и конструктивной, и деструктивной. В процессе жизни конфликтность может изменяться, при этом теряя некоторые признаки или приобретая их.

Григорьева Г.Е. и Рогожникова Р.А. выделяют следующие уровни конфликтности подростков:

1. Примитивный уровень, предполагающий искаженное представление о конструктивном межличностном общении, конфликте и конфликтности. Он эмоционально неустойчив. Вступая в конфликт, не проявляет интереса и эмпатии к людям. Нетерпим к недостаткам и особенностям других людей, агрессивен. Игнорирует точку зрения, цели и интересы окружающих, не считается с мнением коллектива. Использует множество конфликтогенных факторов, особенно в общении со сверстниками, что ведет к эскалации напряженности. Подростка характеризуют соперничество, отказ идти на уступки, отрицание самой возможности урегулировать конфликт через компромисс или сотрудничество.

2. Элементарный уровень, предполагающий элементарные суждения о конструктивном межличностном общении, конфликте и конфликтности. Формальный характер суждений. Он считается с интересами и мнениями лично значимых для него людей; общение с ними вызывает положительные эмоции. Потребность конфликтовать с теми людьми, которые не импонируют ему. Подросток редко проявляет терпимость по отношению к окружающим. Эмоционально возбудим, раним, обидчив. Не обладает навыками самоорганизации и саморегуляции в конфликтных ситуациях. Речь и поведение изобилуют конфликтогенами. Подросток сознательно отказывается решать противоречия, лежащие в основе конфликтов.

3. Уровень соблюдения нейтралитета, предполагает ориентацию на бесконфликтное общение. Убеждение, что лучшая политика в процессе взаимодействия с окружающими – «политика невмешательства». В ситуациях конфронтации подросток проявляет равнодушие к переживаниям и проблемам окружающих.

4. Высокий уровень коммуникативной толерантности, предполагает относительность эмоциональной устойчивости в условиях конфликта: внешнее спокойствие и безразличие к окружающим сопряжено с глубокими внутренними переживаниями. Подросток часто страдает от неуверенности, низкой самооценки и заниженного уровня притязаний. В конфликтных ситуациях он часто



испытывает желание пойти на любые уступки. Приспосабливается к условиям, диктуемым оппонентами, в ущерб личным интересам. В условиях межличностного конфликта оказывается редко, поскольку любой ценой избегает его, тактичен и внимателен к людям вне ситуации конфликта.

5. При адекватном уровне конфликтности, подросток связывает представление о конфликте и конфликтности с интересами окружающих. Он соразмеряет цену конфликта с ценой межличностных отношений. Для подростка характерны высокий уровень общей коммуникативной толерантности и эмоциональная отзывчивость. Переживает положительные эмоции в процессе урегулирования споров и конфликтов. Стремится установить позитивные эмоциональные связи с членами коллектива даже в фазе обострения межличностных отношений. Подросток адекватно реагирует на различные ситуации, целенаправленно манипулирует конфликтогенами. Не допускает эскалации напряженности.

6. Оптимальный уровень конфликтности, позволяет подростку осознать необходимость самосовершенствования и формирования гуманистической направленности собственной личности. Способен прогнозировать поведенческие реакции членов коллектива, динамику развития конфликтов, возможные конструктивные пути их урегулирования. Конфликт расценивает как свободу личности, принимая необходимость разрешения противоречий, лежащих в его основе, как лично ценное. Для подростка характерен высокий уровень общей коммуникативной толерантности. Подросток творчески подходит к каждой конкретной конфликтной ситуации, снимает напряженность во взаимоотношениях, предпочитая тактики компромисса и сотрудничества. Забота об окружающих, их эмоциональном и психическом благополучии. Соотнесение своих действий с интересами других людей. В ситуациях конфликта реализует собственную позицию, видит в них возможность саморазвития и развития всего коллектива [8].

Оптимальный уровень конфликтности говорит о высоком уровне конфликтной компетентности, к которому необходимо стремиться. Но говоря о

конфликте и конфликтности не нужно забывать, что все конфликты можно разделить на две группы: первая возникает от непонимания ситуации, неумения вести себя в конфликтной ситуации, то есть неосознанно, вторая группа возникает осознанно по инициативе одного из участников конфликта с целью снять напряжение, вылить на собеседника агрессивность.

К сожалению, не все подростки находятся на данном уровне или приближенном к нему, ведут себя осознанно в конфликтных ситуациях, особенно подростки «группы риска».

По мнению Олиференко Л.Я., основными причинами попадания детей в «группу риска» являются следующие «обстоятельства в их жизни: пьянство одного или обоих родителей; их асоциальное поведение (тунеядство, попрошайничество, воровство, проституция и т.д.); устройство на квартире их родителями притонов для криминальных и асоциальных элементов; сексуальное развращение родителями собственных детей, торговля ими; убийство одного из родителей на глазах детей собутыльниками или другим родителем; отбывание одним из родителей срока тюремного заключения; лечение одного из родителей от алкоголизма, психического заболевания; жестокое обращение с детьми (поножи, избивание с нанесением тяжелых травм, голод и т.д.); оставление малолетних детей одних без пищи и воды; отсутствие крыши над головой; скитание вместе с родителями без средств к существованию и отсутствие постоянного места жительства; побеги из дома, конфликты со сверстниками и т.д.» [28, С. 53].

Как следствие для подростков этой группы характерны: тревожность, агрессивность, раздражительность, импульсивность, вспыльчивость, конфликтность, данные качества мешают общению с окружающими и создают сложности в их воспитании. В их поведении присутствует грубое нарушение дисциплины, девиантное поведение. Они имеют большие трудности во взаимоотношениях с окружающими людьми, подростки не умеют конструктивно строить диалог с собеседником. В отношениях с родителями, учителями (педагогами),

сверстниками у них проявляются переживания своей ненужности, утраты своей ценности.

Одной из причин агрессивно-конфликтного поведения у несовершеннолетних группы риска является отсутствие навыков социально-приемлемого выстраивания отношений с окружающими людьми, отсутствие положительного примера разрешения спорных ситуаций в семье, а также неумение привлечь внимание сверстников социально безопасными способами, избежать негативных последствий конфликтов.

Специалисты, работающие с подростками данной группы, связывают отклоняющееся поведение, в первую очередь, с девиантным. Это прослеживается в работах Макарычевой Г.И., которая говорит о том, что «девиантное поведение – это специфический способ изменения социальных норм и ожиданий посредством демонстрации ценностного отношения к ним. К числу наиболее часто используемых приемов самовыражения, к которым прибегают подростки, можно отнести сленг, стиль, символику, моду, манеру поведения, определенного рода поступки и т.д. При этом девиантные действия выступают в качестве: средства достижения значимой цели, способа психологической разрядки, замещением блокированной потребности и переключения деятельности, самоцель, удовлетворяющая потребность в самореализации и самоутверждении» [23, С. 9]. Она также отмечает, сложность и деструктивность подросткового поведения. Г.И. Макарычева выделяет, наиболее ярко выделяющиеся особенности подростковых девиаций: «высокий уровень аффективности поведенческих реакций, импульсивный характер реагирования на фрустрирующую ситуацию, кратковременность реакций с критическим выходом, низкий уровень стимуляции, недифференцированная направленность реагирования, высокий уровень готовности к девиантным действиям» [23, С. 10].

Так же Корнилова Т.В. и Тагирова Г.С. отмечают, что подросткам «группы риска» свойственен риск отклонения в поведении. Под отклоняющимся поведением Г.С. Тагирова понимает – «отдельные поступки или систему поступков, противоречащих принятым в обществе правовым или нравственным нор-

мам, а также результат неблагополучного социального развития, нарушение социализации, возникающее на различных возрастных этапах» [40, С.38].

Таким образом, мы видим, что подростки группы риска не имеют сформированной конфликтной компетентности. Они не могут смоделировать свое поведение, не говоря уже о поведении оппонента, динамику развития конфликтной ситуации и конструктивные пути разрешения конфликта. Подростки группы риска не умеют осуществлять эмоционально-волевую регуляцию своего поведения. У них нет опыта, а в некоторых случаях и примера самостоятельного разрешения конфликта социально безопасным способом.

При работе с подростками данной категории необходимо учитывать, что им нужна постоянная помощь и поддержка или по крайней мере участие в принятии и изменении себя, ситуации, в которой они оказались.

#### **1.4. Модель формирования регулятивного компонента социально безопасного поведения у несовершеннолетних группы риска**

Освоение навыков социально безопасного поведения усилит эффективность поведения несовершеннолетних в межличностном общении, будет способствовать благоприятному взаимодействию в социуме, минимизации конфликтных ситуаций. Мобилизация внутренних качеств подростка, обучение рациональному использованию окружающих ресурсов для преодоления проблем, формирование для себя и окружающих безопасного стиля поведения могут повысить качество жизни в современном обществе.

Прежде чем представить модель формирования регулятивного компонента социально безопасного поведения у несовершеннолетних группы риска, необходимо описать условия, при которых данная модель будет эффективна.

Основными условиями для эффективной работы с несовершеннолетними группы риска являются:

— включение в процесс формирования родителей;

Для того чтобы подросток смог научиться осуществлять эмоционально-волевую регуляцию своего поведения, планировать и контролировать свои дей-

ствия, принимать решения, необходимо чтобы был пример как это осуществлять, поддержка со стороны близких, значимых для него людей.

Особое значение в данном вопросе занимают родители. Довольно часто в семьях, где воспитываются подростки группы риска, взрослые относятся шаблонно, стереотипно по отношению к детям. Они не пытаются помочь устранить или скорректировать проблемы ребенка во взаимодействии с окружающими людьми, и, как правило, у родителей во взаимоотношения тоже есть недопонимание. Часто в семье родители не решают конфликтные ситуации конструктивным способом между собой, а это происходит на глазах у ребенка, что приводит к отсутствию наглядного примера, опыта решения конфликта безопасным способом. Во взаимоотношениях с ребенком также отсутствует контакт, что приводит к деструктивным формам общения, мнение и просьбы ребенка не воспринимаются, что приводит только к обострению конфликта и отсутствию решения проблемы.

— комплексная работа ведущего программы и наставника;

Подростки группы риска находятся на особом внимании у наставников. В процессе педагогического сопровождения наставники взаимодействуют как с подростками, так и с их родителями, что позволяет им увидеть проблемные аспекты у ребят с позиции двух сторон.

В связи с тем, что наставники часто видят своих подопечных в неформальной обстановке, у них установлен контакт с подростками. Они знают если не обо всех, то о многих их проблемах со сверстниками, друзьями, родителями и учителями, роль наставников состоит в поддержке у ребят проявлений конструктивных способов взаимодействия в условиях жизненных ситуаций, которые часто обсуждаются с наставниками, а некоторые происходят у них на глазах.

Многие подростки воспринимают наставника как значимого человека, на которого он может положиться, к мнению которого может прислушаться, что говорит о необходимости участия наставника в нашей работе для поддержки ребят и возможности подкорректировать их поведение.

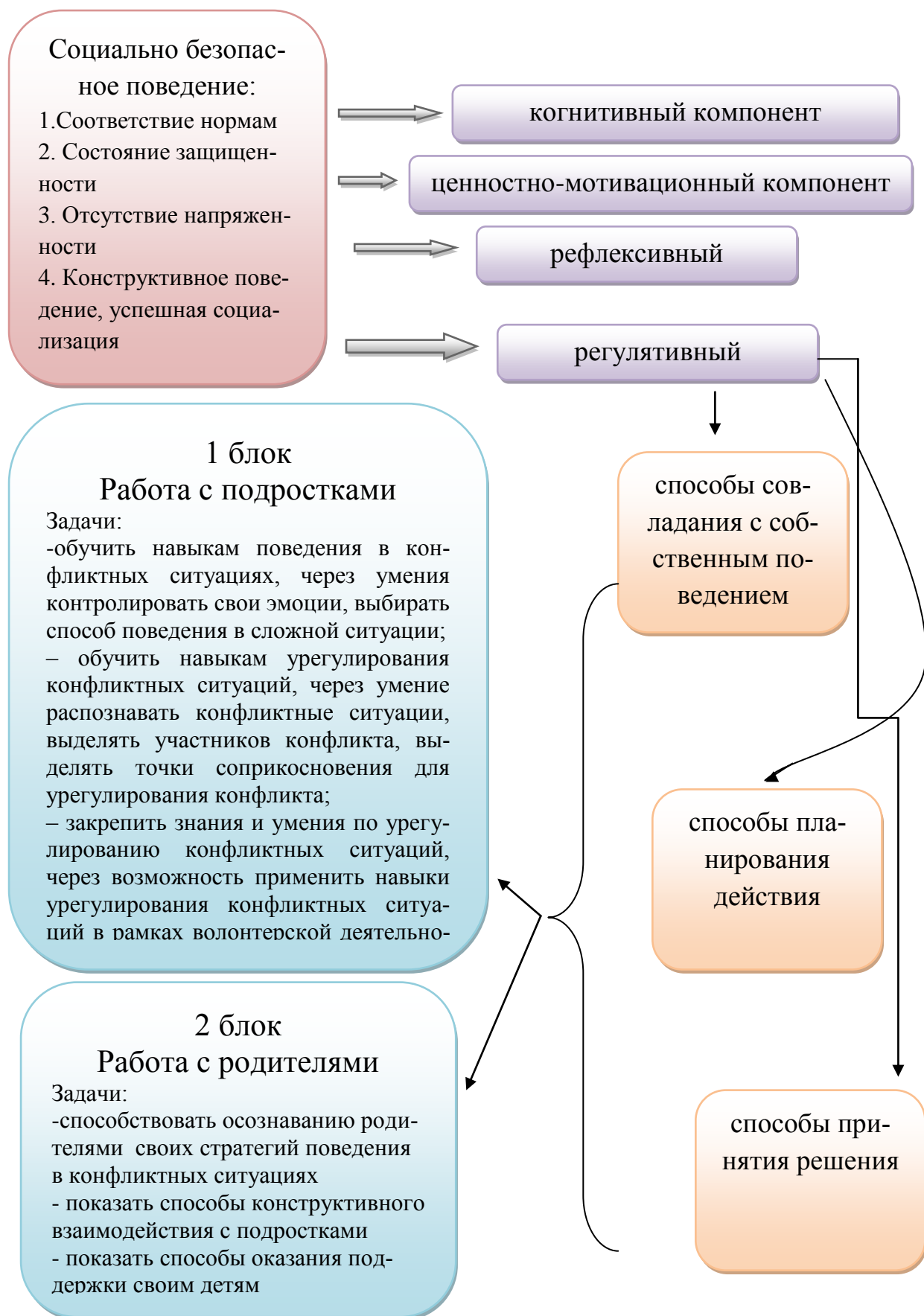
Работа ведущего программы позволит справиться подростку с появившимися трудностями.

— осознание и изменение стратегии поведения в конфликтных ситуациях у родителей.

Обратить внимание родителей на их поведение в ситуациях конфликтных или возникающего спора, их взаимодействия с ребенком. Разобраться, что влияет и что мешает их взаимоотношениям с детьми, как модель поведения родителей может влиять на отношения их детей со сверстниками, друзьями, учителями.

Заострить внимание на осознании и изменении стратегии поведения в конфликтной ситуации у родителей. Так как родители имеют определенную стратегию поведения, которую транслируют детям, не всегда данная стратегия применима в конфликтных ситуациях. Поэтому родители должны осознавать и менять стратегии поведения для положительной динамики изменения поведения своего ребенка. Без этого эффективность нашей работы значительно снизится.

В рамках работы нами были изучены структурные компоненты социально безопасного поведения по Сорокиной Л.А.: ценностно-мотивационный, когнитивный, операционально-деятельностный, регулятивный и оценочно-рефлексивный и, на их основе, составлена модель формирования регулятивного компонента социально безопасного поведения у несовершеннолетних группы риска.



**Рис. 1 Модель формирования регулятивного компонента социально безопасного поведения у несовершеннолетних группы риска**

Данная модель призвана способствовать формированию регулятивного компонента социально безопасного поведения у несовершеннолетних группы риска. Регулятивный компонент – это способность осуществлять эмоционально-волевую регуляцию своего поведения, планировать и контролировать свои действия, принимать решения.

Согласно данному компоненту подросток, руководствуясь своим личным опытом и поставленной целью, должен самостоятельно определять направление и степень своей активности, ориентированную, в первую очередь, на обеспечение своей безопасности.

Оценка результативности формирования регулятивного компонента у подростков группы риска будет осуществляться по следующим критериям:

— способность осуществлять эмоционально-волевую регуляцию

Способность подростка сознательно регулировать свое собственное поведение. Самообладание через умение сдерживать свои чувства, при эмоциональных и необдуманных действиях, уметь владеть своими эмоциями, воздерживаться от действий, которые хочется совершить здесь и сейчас, но которые неразумны или неправильны в данной ситуации.

По нашему мнению для обеспечения социально безопасного поведения необходимо, чтобы перед подростком стояла цель, на основе мотивов, которая бы являлась неким «направляющим вектором» в конфликтных ситуациях

Для работы в обучении совладения со своим поведением использовалась тренинговая форма работы.

— планирование и контроль своих действий

При наличии навыка совладания своими эмоциями, подросток может сосредоточиться на дальнейшем развитии событий в данной ситуации. Он воспроизводит в памяти все знания, умения и навыки, пытается спланировать дальнейшие действия безопасным способом для участников спорной ситуации.

При возникновении конфликтной ситуации в памяти происходит поиск знаний типичных ситуаций, в том числе личного опыта. На основании полученных знаний и при сравнении с предыдущим опытом решения подобных



проблем, подросток вырабатывает план, который будет способствовать достижению поставленной цели.

После того как подросток мысленно принимает решение, которое в свою очередь приведет к определенной форме поведения, позволяющей осуществлять или прекращать конкретные действия. Продумывает, к каким последствиям могут привести выбранные действия и будет ли соответствовать полученный результат ожидаемому плану и желаемой цели.

Для планирования социально безопасного поведения в спорных ситуациях подросток должен иметь представление о том, как это вести себя безопасно для себя и окружающих, так как группы риска не обладают данной информацией. Ознакомление проходило в форме бесед, лекций и упражнений на закрепление полученных знаний.

— умение принимать решения;

Несовершеннолетний должен принимать наиболее правильные на его взгляд решения, которые способствовали безопасному решению конфликта либо минимизировали их последствия. В тоже время подросток должен осознавать, что порой просто не стоит вступать в конфликт либо из него стоит удалиться.

Подросток должен осознавать, что имеющиеся у него знания и навыки далеко не всегда полностью соответствуют конкретной конфликтной ситуации, и возможен другой исход ситуации. Если существуют несоответствия, то подростку необходимо скорректировать план действий для разрешения конфликта в положительном русле, воспользовавшись дополнительной информацией, которой он владеет. И только после этого пытается разрешить конфликтную ситуацию социально безопасным способом или занять нейтральную позицию. А после этого оценить насколько безопасно было его поведение при выходе из конфликта, что получилось, а над чем еще нужно поработать.

Каждый критерий формирования регулятивного компонента оценивается по трем уровням: низкий, средний и высокий (см. Таблица 1).

Таблица 1

## Уровни сформированности критериев регулятивного компонента

Критерии	Уровни		
	Низкий	Средний	Высокий
Способы совладания с собственным поведением	умеет сдерживать сильные эмоции, кроме ситуаций явно провокационных	умеет сдерживать сильные эмоции, не совершает необдуманных и неразумных поступков	сохраняет самообладание, позволяющее ему вести конструктивный диалог с оппонентом
Способы планирования действия	умеет вспомнить и оценить негативные последствия ситуации из личного опыта	умеет подобрать несколько вариантов выхода из данной ситуации, оценить только негативные последствия каждого из них без учета реальных условий	умеет подобрать несколько вариантов выхода из данной ситуации, оценить последствия каждого из них в реальных условиях
Способы принятия решения	умеет минимизировать последствия конфликтов	умеет подобрать наиболее подходящие к данным условиям варианты	умеет принимать адекватное ситуации решение

Для формирования регулятивного компонента социально безопасного поведения у подростков группы риска работа была разделена на два блока:

1 блок. Работа с подростками, направленная на:

— обучение навыкам поведения в конфликтных ситуациях, через умения контролировать свои эмоции, выбирать способ поведения в сложной ситуации;

— обучение навыкам урегулирования конфликтных ситуаций, через умение распознавать конфликтные ситуации, выделять участников конфликта, выделять точки соприкосновения для урегулирования конфликта;

— закрепление знаний и умений по урегулированию конфликтных ситуаций, через возможность применить навыки урегулирования конфликтных ситуаций в рамках волонтерской деятельности.

2 блок. Работа с родителями, направленная на то, чтобы

— способствовать осознанию родителями своих стратегий поведения в конфликтных ситуациях;

— показать способы конструктивного взаимодействия с подростками;

— показать способы оказания поддержки своим детям.

Для принятия решений в опасных ситуациях несовершеннолетний уже должен обладать «теоретической информацией» - знаниями, навыками. Поэтому для закрепления знаний и навыков, которые способствуют принятию решений, будут использовать такие формы работы как кейсы, дискуссии.

Предполагаемый результат: сформированность регулятивного компонента у несовершеннолетних группы риска: умение управлять собой (своими эмоциями), функциональная грамотность, компетентность безопасного поведения.

Таким образом, модель по формированию регулятивного компонента социально безопасного поведения у несовершеннолетних группы риска позволяет спланировать работу с детьми и их родителями, использовать в ней наиболее эффективные способы работы, такие как работа с личным опытом подростков и родителей, обучение их навыкам конструктивного взаимодействия, обучение их навыкам медиативной деятельности.

## ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

В теоретической части нашего исследования были рассмотрены следующие вопросы: понятие социально безопасного поведения, характеристика конфликтного поведения, социально-психологическая характеристика несовершеннолетних группы-риска. А также разработана модель формирования регулятивного компонента социально безопасного поведения у несовершеннолетних группы риска.

В результате изучения научной литературы было установлено, что понятие социально безопасное поведение не рассматривается в рамках одной науки и в настоящий момент существует дискуссия по этому поводу. Однако мы в своей работе будем придерживаться позиции Сорокиной Л.А., а также уточнений, отраженных в работах Гладковой Л.Н., в части работы с данным понятием в педагогике. Таким образом, мы опираемся на понятие социально безопасного поведения, определяемого как поведение, соответствующее нормам общества, ведущее к успешной социализации личности, отсутствию напряженности, конструктивному поведению, несущее как результат состояния защищенности жизненно важных интересов личности, общества и государства, от внутренних и внешних угроз.

К основным характеристикам конфликтного поведения несовершеннолетних относятся:

- отсутствие практики и опыта конструктивного и бесконфликтного разрешения ситуаций;
- индивидуальные особенности личности;
- низкая культура общения в социальной среде.

К социально-психологическим особенностям несовершеннолетних группы риска относятся: тревожность, агрессивность, раздражительность, импульсивность, вспыльчивость, конфликтность. Данные качества мешают общению с окружающими и создают сложности в их воспитании.

К условиям формирования навыков социально безопасного поведения относятся:

- включение в процесс формирования родителей;
- комплексная работа ведущего программы и наставника;
- осознание и изменение стратегии поведения в конфликтных ситуациях у родителей.

Нами разработана модель формирования регулятивного компонента социально безопасного поведения у несовершеннолетних группы риска, которая включает в себя компоненты социально безопасного поведения, критерии регулятивного компонента, уровни сформированности регулятивного компонента, задачи и методы формирования навыка.

## ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ РЕГУЛЯТИВНОГО КОМПОНЕНТА СОЦИАЛЬНО БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ У НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ГРУППЫ РИСКА

### **2.1. Анализ результатов диагностического исследования на констатирующем этапе**

Наша экспериментальная группа состояла из 44 человек. В нее входили подростки 14-15 лет, состоящие в группе особого внимания. Банк данных несовершеннолетних и их семей группы особого внимания содержит более 500 человек по городу Тюмени, включает следующие категории семей:

- опекаемые семьи, если они относятся еще к одной из ниже перечисленных категорий;
- несовершеннолетние, находящиеся в условиях не соответствующих воспитанию, содержанию;
- условно осужденные;
- совершившие правонарушения или антиобщественные действия;
- несовершеннолетние, совершившие преступление до достижения возраста уголовной ответственности;
- несовершеннолетние, пропускающие занятия в образовательных учреждениях;
- несовершеннолетние, самостоятельно оставившие семью;
- несовершеннолетние, обвиняемые в совершении преступления;
- осужденные к иным мерам.

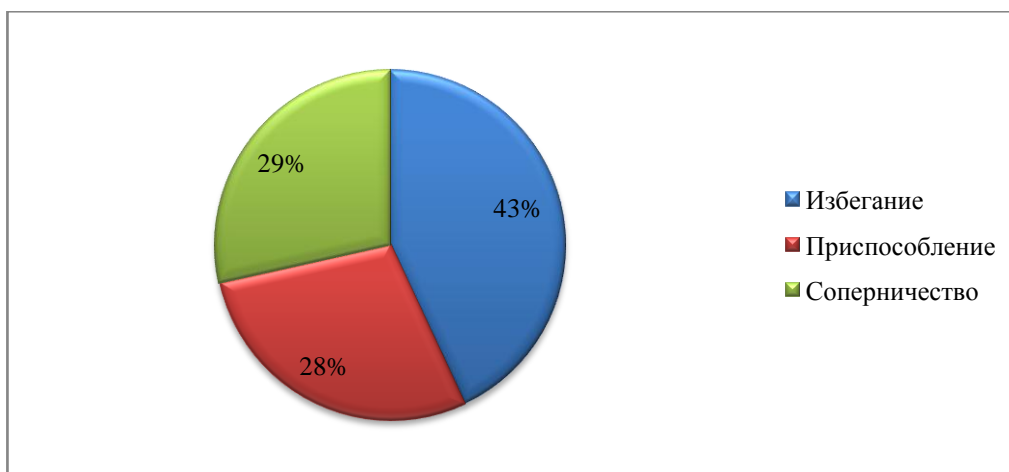
Для проведения педагогического эксперимента было проведено диагностическое исследование, которое способствовало выбору категории несовершеннолетних, отвечающих запросам нашего исследования. Для исследования был использован опросник К. Томаса, направленный на изучение стратегий поведения в конфликте, выявление определенных стилей разрешения конфликтной ситуации.

К. Томас выделяет следующие «типы поведения в конфликтной ситуации»:

- соперничество (конкуренция) как стремление добиться удовлетворения своих интересов в ущерб другому;
- приспособление, означающее противоположность соперничеству, принесение в жертву собственных интересов ради другого;
- компромисс;
- избегание, для которого характерно как отсутствие стремления к кооперации, так и отсутствие тенденции к достижению собственных целей;
- сотрудничество, когда участники ситуации приходят к альтернативе, полностью удовлетворяющей интересы обеих сторон.

В опроснике по выявлению типичных форм поведения К. Томас описывает каждый из пяти перечисленных возможных вариантов двенадцатью суждениями о поведении индивида в конфликтной ситуации. В различных сочетаниях они сгруппированы в 30 пар. В каждой паре необходимо выбрать то суждение, которое наиболее близко подходит к поведению респондента» [53].

В ходе диагностического исследования были получены следующие результаты (см. Рис. 2).



**Рис. 2. Соотношение стратегий поведения в конфликтной ситуации по результатам первичного диагностического исследования с использованием методики К.Томаса, n=44 чел., октябрь 2015г.**

— 43% подростков в конфликтной ситуации придерживаются избегания спорных моментов и 28% подростков приспосабливаются к новым ситуациям, что говорит о неудовлетворенности своих интересов и потребностей, о неспособности достичь поставленной цели.

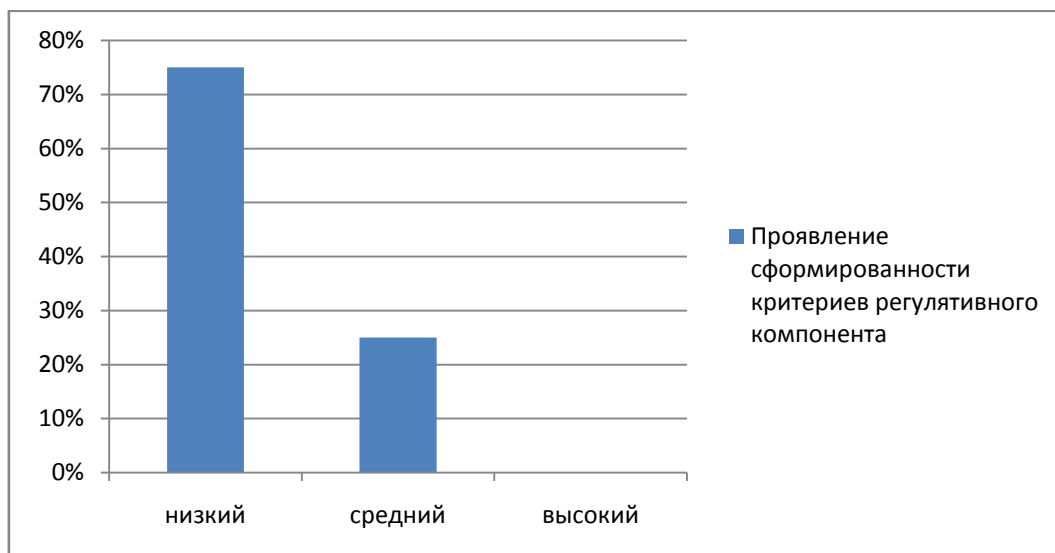
— у 29% несовершеннолетних прослеживается явное соперничество, из чего следует, что подросток любыми методами и способами достигает желаемого результата и не учитывает интересы оппонента.

Бланки двух респондентов оказались бракованными.

Из полученных результатов мы видим, что такой стиль поведения как сотрудничество или хотя бы компромисс данной категории подростков совершенно не свойственен. Большая часть просто не умеет решать конфликты без ущерба для своих и чужих интересов.

Для нашей работы в дальнейшем буду задействованы несовершеннолетние, стиль поведения которых характеризуется, как избегание.

После полученных данных по методике К.Томаса, наставникам Центра внешкольной работы «Дзержинец» были переданы рекомендации, каким подросткам необходима помощь в разрешении сложных ситуаций.



**Рис. 3. Соотношение проявления уровней сформированности критериев регулятивного компонента по результатам первичного диагностического исследования с использованием методики наблюдения, n=12 чел., октябрь 2015г.**



Наставниками были заполнены карты наблюдения, по которым они оценивали каждого подростка, участвующего в эксперименте, на проявление сформированности критериев регулятивного компонента (см. Рис. 3). В ходе исследования получены следующие результаты:

— у 75% несовершеннолетних наблюдается низкий уровень совладания с собственным поведением, планирования действия, принятия решения, проявляющийся через попытки сдерживания сильных эмоций, кроме провокационных ситуаций, оценку ситуаций из личного опыта, минимизацию последствий конфликта.

— 25% подростков группы риска, участвующих в эксперименте имеют средний уровень сформированности критериев регулятивного компонента. Отражающийся в умении сдерживать сильные эмоции, подобрать несколько вариантов выхода из ситуации, оценить негативные последствия для каждого, но без учета реальных условий, подобрать наиболее подходящие к данным условиям варианты, не совершать необдуманных поступков.

На данном этапе высоким уровнем сформированности критериев регулятивного компонента из подростков никто не обладал.

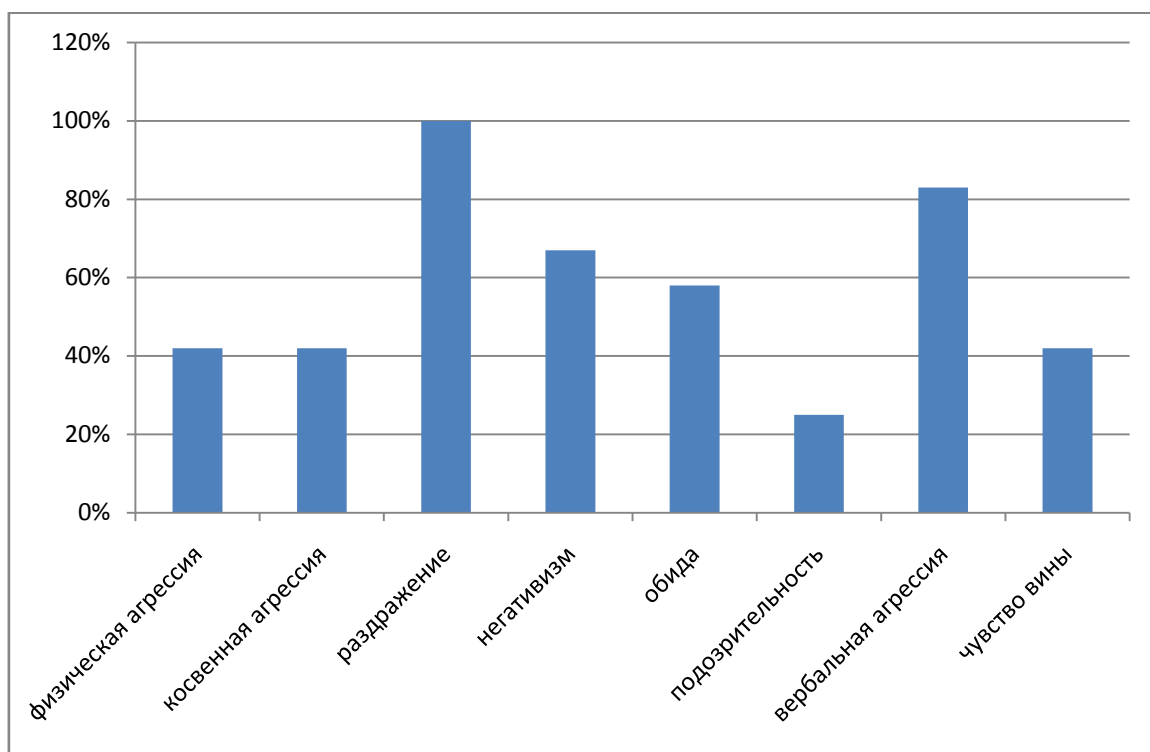
Следующая используемая нами диагностика на начальном этапе исследования опросник Басса-Дарки. «Опросник уровня агрессивности Басса-Дарки направлен на выявление уровня агрессивности респондентов. Опросник состоит из 75 утверждений».

Согласно идеям А. Басса, А. Дарки у людей существуют следующие «виды реакций:

1. Физическая агрессия – использование физической силы против другого лица.
2. Косвенная – агрессия, окольным путем направленная на другое лицо или ни на кого не направленная.
3. Раздражение – готовность к проявлению негативных чувств при малейшем возбуждении (вспыльчивость, грубость).

4. Негативизм – оппозиционная манера в поведении от пассивного сопротивления до активной борьбы против установившихся обычаев и законов.
5. Обида – зависть и ненависть к окружающим за действительные и вымышленные действия.
6. Подозрительность – в диапазоне от недоверия и осторожности по отношению к людям до убеждения в том, что другие люди планируют и приносят вред.
7. Вербальная агрессия – выражение негативных чувств как через форму (крик, визг), так и через содержание словесных ответов (проклятия, угрозы).
8. Чувство вины – выражает возможное убеждение субъекта в том, что он является плохим человеком, что поступает зло, а также ощущаемые им угрызения совести» [48].

Нами были протестированы 12 человек с избегающим стилем поведения, которые были отобраны после проведения первичного диагностического исследования на выявление стилей поведения в конфликте (см. Рис. 4.).



**Рис. 4. Соотношение проявления агрессивности у несовершеннолетних группы риска по результатам диагностического исследования с использованием методики Басса-Дарки, n=12 чел., октябрь 2015г.**

У 100% подростков присутствует раздражение и у 83% - вербальная агрессия, это говорит о том, что при малейшем возникновении конфликтогена подростки чувствуют возбуждение, вспыльчивость, проявляют грубость и ответная реакция проходит через негативную эмоциональную форму (нецензурная брань, крик, истерика).

У 58% несовершеннолетних присутствует обида. Данные результаты могут говорить о том, что подростки испытывают чувство гнева, обиды, возможно, ненависти ко всему окружающему миру, за какие-либо страдания, переживания действительные или мнимые.

Уровень негативизма в группе средний. 67% респондентов принимают оппозиционные действия, в частности по отношению к взрослым людям, принимающих активное участие в их жизни.

Уровень физической агрессии, косвенной агрессии и чувства вины в целом у диагностируемой группы средний по 42%. Это говорит о том, что в целом они не пытаются использовать физическую силу по отношению к другим людям и не испытывают сильных угрызений совести, касаемо своего поведения.

Можно сделать вывод о том, что у несовершеннолетних данной группы высокий уровень вербальной агрессии и склонности к раздражению. Данные факторы мешают подросткам безболезненно и безопасно взаимодействовать с окружающими людьми. Необходимо помочь несовершеннолетним найти безопасные выходы для выплеска раздражения и пути преодоления выражения негативных чувств.

Таким образом, анализ результатов диагностического исследования на констатирующем этапе показал, что подростки, состоящие на профилактическом учете в банке группы особого внимания, склонны к проявлению конфликтного поведения и не владеют навыками социально безопасного поведения.

Результаты первичной диагностики показали, что из экспериментальной группы 12 человек в ходе конфликта используют такой стиль поведения как избегание. Но в тоже время у них высокий уровень агрессивности, проявляющийся в раздражительности и вербальной агрессии.

## **2.2. Программа формирования регулятивного компонента социально безопасного поведения**

Нами была разработана и реализована программа развития у подростков навыков социально безопасного поведения в конфликте. Конструктивное разрешение конфликта – сложный и многоплановый процесс, зависящий от ряда факторов и условий. Принципиальное значение для того, каким способом завершится конфликт, имеет выбор участниками стратегии выхода из него.

Основной целью данной программы являются формирование навыков конструктивного разрешения конфликтных ситуаций и накопление необходимых ресурсов, повышение конфликтной компетентности.

Задачи:

- Создание условий для доверительного общения, эмоциональной поддержки;
- Изучение поведения подростков в конфликтной ситуации;
- Получение базовых навыков и приемов ведения переговоров в конфликтной ситуации с ориентацией на сотрудничество и продуктивное разрешение противоречий между конфликтующими сторонами;
- Осознание имеющихся личностных ресурсов, способствующих эффективному межличностному взаимодействию подростков в конфликтной ситуации;
- Развитие навыков анализа собственного поведения в ситуациях выбора, в том числе и для разрешения внутриличностных противоречий.

Программа состоит из двух блоков: работа с подростками и работа с родителями. Программа развития у подростков навыков конструктивного поведения в конфликте включает 16 занятий, длительность каждого занятия составляет 60 минут.

Первый блок, работа с подростками, состоит из 3 этапов работы:

1 этап, включает в себя 7 занятий, позволяющих подросткам получить навыки конструктивного взаимодействия с людьми, в том числе в ситуациях сложных, спорных.

2 этап, включает в себя 9 занятий, позволяющих подросткам познакомиться с деятельностью медиаторов и освоить основные навыки в урегулировании конфликтных ситуаций.

3 этап, предполагает получение опыта в урегулировании конфликтных ситуаций через участие подростков в волонтерской деятельности по разрешению конфликтных ситуаций в рамках школьных служб примирения (см. Таблицу 2).

Программа развития у подростков навыков конструктивного поведения в конфликте состоит из специально подобранной системы упражнений и групповых занятий. Работа в группе позволяет учащимся приобрести ряд важнейших

навыков (умение вырабатывать совместное решение; поиск компромиссов; умение аргументировано отстаивать свою точку зрения; умение строить общение с учетом эмоционального состояния, общей атмосферы) и качеств (терпимость к другим мнениям и позициям; стремление к диалогу).

Знание причин появления агрессивности, враждебности, конфликтности позволяет правильно подобрать индивидуальные рекомендации по коррекции поведения несовершеннолетнего. Особое значение в работе с подростками имеют ролевые игры. Подростку предлагаются в готовом виде несколько возможных вариантов решения проблемы. В результате происходит осознание подростком наиболее эффективных моделей поведения в конфликтных ситуациях.

Содержательно каждое занятие включает в себя название (тему) занятия, цели, примерную структуру (разминка, основной этап, рефлексия). Первое и заключительное занятия имеют дополнительные этапы: вводную часть, которая включает в себя на первом занятии знакомство и установление правил работы, на заключительном – формирование позитивного образа будущего, подведение итогов, которые проходят в форме рефлексивной работы.

**Таблица 2**

**План занятий по формированию регулятивного компонента  
у несовершеннолетних группы риска**

<b>1 этап</b>		
	<b>Тема занятия</b>	<b>Форма проведения</b>
1 занятие	Как я выгляжу в глазах других	Дискуссия, упражнения
2 занятие	Конфликт – польза или вред?	Дискуссия, упражнения
3 занятие	Умение принимать решение	Дискуссия, упражнения
4 занятие	Крутой или уверенный в себе?	Дискуссия, упражнения
5 занятие	Конфликт и компромиссы	Дискуссия, упражнения
6 занятие	Кто я в этом мире?»	Дискуссия, упражнения
7 занятие	Зачем людям нужны законы	Дискуссия, упражнения
<b>2 этап</b>		
1 занятие	«Медиатор» - кто это?	Лекция
2 занятие	Что такое восстановительная программа?	Лекция
3 занятие	Стресс в жизни человека	Дискуссия, упражнения
4 занятие	Как справиться со стрессом	Дискуссия, упражнения
5 занятие	Последствия конфликтов и потребности человека	Дискуссия

6 занятие	Как помочь справиться с горем	Дискуссия, упражнения
7 занятие	Первый этап восстановительной программы	Лекция, упражнения
8 занятие	Игра «Вокзал мечты»	Игра
9 занятие	Второй этап восстановительной программы	Лекция, упражнения
<b>3 этап</b>		
Участие подростков в волонтерском отряде «Помог себе, помоги другому»		Участие в качестве помощника медиатора в урегулировании конфликтов между детьми

На протяжении всей работы с подростками группы риска на занятиях присутствовали наставники, которые прикреплены к несовершеннолетним. Так как работа с наставниками является одним из важнейших условий успешной работы с подростками. В связи с тем, что наставники знакомы если не со всеми, то со многими проблемами своих подопечных, их роль состоит в поддержке у ребят проявлений конструктивных способов взаимодействия в условиях жизненных ситуаций, которые часто обсуждаются с наставниками, а некоторые происходят у них на глазах.

Второй блок предполагает параллельную работу с группой родителей, дети которых участвовали в нашей программе. Работа проводится в форме группы самоподдержки (см. Таблицу 3). Многие темы занятий перекликаются, с темами занятий в первом блоке.

Цель данного блока: помочь проанализировать свое родительское поведение, заострить внимание на осознании и изменении стратегии поведения в конфликтной ситуации у родителей.

Задачи:

1. Рассмотреть положительные и отрицательные стороны воспитательного процесса родителей на ребенка.
2. Помочь осознать и изменить стратегии поведения в конфликтных ситуациях у родителей.

Таблица 3

### План занятий группы самоподдержки для родителей

	Тема занятия	Форма проведения
1 занятие	Мои действия	Обсуждение
2 занятие	Зачем людям нужны законы	Обсуждение
3 занятие	Конфликты и компромиссы	Обсуждение
4 занятие	Последствия конфликтов и потребности	Обсуждение
5 занятие	Умение принимать решения	Обсуждение
6 занятие	Мой ребенок в коллективе сверстников	Обсуждение

После завершения программы занятий с подростками и родителями через два месяца нами было проведено контрольное исследование. Подростки были продиагностированы по методике Басса-Дарки, а наставники заполнили карты наблюдения (см. Приложение 1).

### 2.3. Реализация программы формирования регулятивного компонента социально безопасного поведения

Экспериментальная работа проводилась на базе Муниципального автономного образовательного учреждения дополнительного образования Центре внешкольной работы «Дзержинец» города Тюмени с детьми подросткового возраста, 14-16 лет, экспериментальная группа составила 12 человек.

Эксперимент проходил в 4 этапа:

1. констатирующий этап
2. реализация программы формирования регулятивного компонента социально безопасного поведения
3. контрольный этап
4. анализ результатов.

На констатирующем этапе наставники Центра внешкольной работы «Дзержинец» выбрали подростков группы риска для участия в нашем эксперименте. Среди этих несовершеннолетних, в составе 44 человек, была проведена диагностика при помощи методики К.Томаса на выявление типичных форм поведения индивида в конфликтной ситуации. Подросткам предлагалось ответить на опросник, состоящий из 30 пар суждений. В каждой паре необходимо вы-



брать то суждение, которое точно описывает типичное поведение в конфликтной ситуации подростка. Работа по диагностике проводилась индивидуально с каждым ребенком.

В рамках диагностического исследования была проведена работа по наблюдению. Наблюдение предполагало выяснение уровня сформированности критериев регулятивного компонента социально безопасного поведения в группе испытуемых. Для осуществления наблюдения нами была разработана карта наблюдения (см. Приложение 1), основанная на выделенных в теоретической части нашего исследования критериях регулятивного компонента социально безопасного поведения, разделенных на три уровня проявления данных критериев – высокий, средний, низкий. Наблюдение проводили наставники центра «Дзержинец», закрепленные за каждым конкретным подростком.

Для продолжения нашего эксперимента из 44 подростков группы риска были выбраны несовершеннолетние, стиль поведения которых характеризуется, как избегание. На каждого подростка с избегающим стилем поведения наставниками были заполнены карты наблюдения проявления сформированности критериев регулятивного компонента. Выбранные подростки с избегающим стилем поведения, в составе 12 человек, были продиагностированы методикой уровня агрессивности Басса-Дарки. Проанализированы полученные результаты, выявленные наиболее преобладающие критерии агрессивного поведения. Следующим шагом констатирующего эксперимента была интерпретация полученных результатов.

С учетом первичной диагностики было произведено корректирование программы формирования регулятивного компонента социально безопасного поведения у несовершеннолетних группы риска. Для эффективности результата было решено включить в работу:

— наставников подростков из Центра внешкольной работы «Дзержинец», в количестве 3 человек.

Поскольку данные подростки не рефлексивные, то их всегда необходимо возвращать к определенным случившимся ситуациям в их жизни, с целью на-

поминания, что так делать в повторяющейся подобной ситуации не нужно. Так как их наставники проводят достаточно много времени с ними, они имеют возможность оказывать им поддержку, и их воздействие и помощь по закреплению получаемых навыков на наших занятиях позволит улучшить результат нашей работы.

Эксперимент по реализации программы формирования регулятивного компонента социально безопасного поведения у несовершеннолетних группы риска проводился в период с 03.11.2015г. по 26.02.2016г. За время реализации данной программы состоялось 16 занятий. Встречи с подростками проходили 1 раз в неделю. Занятие длилось 60 минут. Работа велась в форме дискуссий, упражнений, лекций и игры.

Программа формирования регулятивного компонента социально безопасного поведения у несовершеннолетних группы риска состоит из 2 блоков: работы с подростками группы риска и их родителями соответственно. Первый блок работы состоит из 3 этапов.

1 этап, включает в себя 7 занятий: «Как я выгляжу в глазах других», «Конфликт – польза или вред?», «Умение принимать решение», «Крутой или уверенный в себе?», «Конфликт или компромиссы», «Кто я в этом мире?», «Зачем людям нужны законы», позволяющих несовершеннолетним получить навыки конструктивного взаимодействия с людьми, в том числе в сложных, конфликтных ситуациях.

На данном этапе занятия проводились с 03.11.2015г. по 16.12.2015г. В процессе занятий с подростками был установлен контакт. Первые занятия давались сложно, так как подростки еще не доверяли и не хотели взаимодействовать. Но благодаря сочетанию новой информации и игровой форме, постоянному возвращению к их ситуациям, их опыту на последующих занятиях подростки чувствовали себя легко, давали обратную связь. Делились своими ситуациями, пытались определить, какие ошибки они допустили в конфликтах, предлагали возможные пути решения, чтобы избежать их.

2 этап, состоял из 9 занятий: «Медиатор – кто это?», «Что такое восстановительная программа?», «Стресс в жизни человека», «Как справиться со стрессом», «Последствия конфликтов и потребности человека», «Как помочь справиться с горем», «Первый этап восстановительной программы», «Игра «Вокзал мечты», «Второй этап восстановительной программы», позволяющих подросткам познакомиться с деятельностью медиаторов и освоить основные навыки в урегулировании конфликтных ситуаций.

Занятия из второго этапа проводились с 22.12.2015г. по 26.02.2016г. Данный этап проходил сложнее, так как было много нового теоретического материала, не связанного с их жизненным опытом.

3 этап работы предполагал участие подростков в волонтерской деятельности по разрешению конфликтных ситуаций в рамках школьных служб примирения.

На этапе эксперимента, мы не смогли замотивировать несовершеннолетних на данный вид деятельности. В ходе работы выяснилось, что подростки группы риска не рефлексивны. Одной из причин, возможно, является, употребление психоактивных веществ – ПАВ. Сейчас мало несовершеннолетних, стоящих на учете, которые не употребляли ПАВ, а это усугубляющие условие. Возможно, в связи с наработанными навыками в перспективе они захотят участвовать в дальнейшем в подобной работе.

На всех этапах работы, на встречах с подростками группы риска присутствовали их наставники из Центра внешкольной работы «Дзержинец».

Параллельно велась программа самоподдержки для родителей, направленная на формирование у родителей, осознания и изменений их стратегий поведения в конфликтных ситуациях.

Работа велась в форме обсуждения. Встречи проводились 2 раза в месяц (1 встреча в 2 недели). За время проведения нашей программы состоялось 6 занятий с родителями.

На первом занятии с родителями была проведена диагностическая беседа, благодаря которой были выявлены проблемные вопросы. После данной беседы

была произведена корректировка программы самоподдержки, направленная на формирования представления о конфликтах, умения распознавать и прогнозировать конфликтную ситуацию с ребенком, способности идти на компромисс.

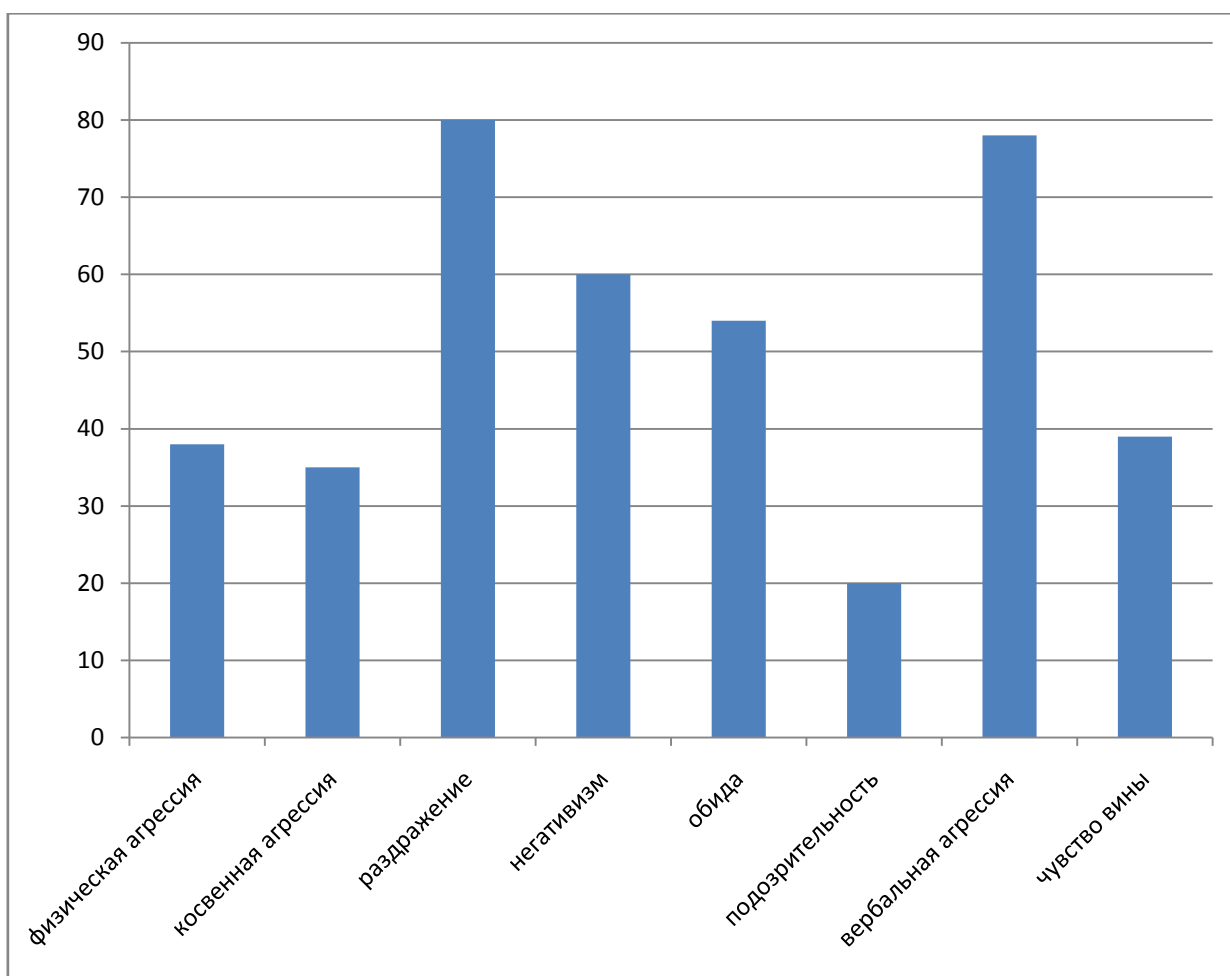
Сначала наш процесс взаимодействия давался сложно, так как родители считали, что их обвиняют, осуждают и им лучше знать, как необходимо общаться со своим ребенком, как себя вести. Но потом процесс общения был легче. Родители прониклись доверием, был установлен контакт, как с ведущим, так и между участниками группы самоподдержки. Родители стали прислушиваться к проблемам и возникающим ситуациям в других семьях, к способам разрешения конфликта у них. Увидели, что у многих сложились подобные проблемы, но некоторые пытаются разрешить их иными способами. Начали советоваться.

Контрольная диагностика проводилась через 2 месяца после проведения эксперимента. Она включала в себя:

1. у подростков - измерение сдвига уровня агрессивности опросником Басса-Дарки;
2. Заполнение наставниками карты наблюдения по проявлению сформированности критериев регулятивного компонента.

#### **2.4. Оценка результативности программы формирования регулятивного компонента социально безопасного поведения**

На контрольном этапе исследования была проведена диагностика по методике измерения уровня агрессивности Басса-Дарки и заполнены карты наблюдения по проявлению сформированности регулятивного компонента наставниками подростков группы риска, участвующих в нашем эксперименте (см. Рис. 5).



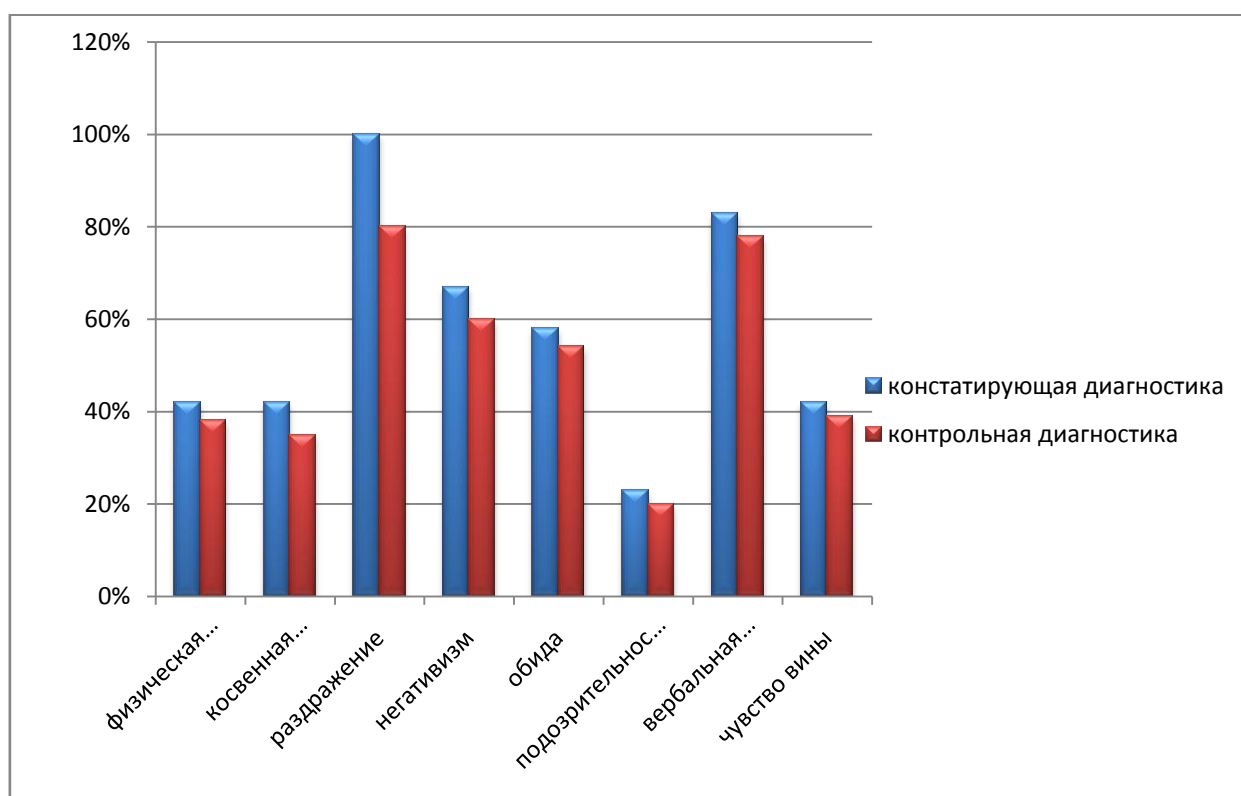
**Рис. 5. Соотношение проявления агрессивности у несовершеннолетних группы риска по результатам контрольного исследования с использованием методики Басса-Дарка, n=12 чел., май 2016г.**

Результаты контрольной диагностики показали, что уровень раздражения у подростков после эксперимента снизился до 80%, а уровень вербальной агрессии до 78%, это говорит о том, что проводимая работа позволила обратить внимание подростков на причины, вызывающие раздражение и способы реагирования на раздражение, к которым чаще всего прибегают подростки. Привлечение внимания подростков к истокам раздражения, в свою очередь, способствовало акцентированию их внимания на своем поведении, что является признаком осознанности поведения.

Показатели выраженности обиды и чувства вины снизились также до 54% и 39% соответственно, что позволяет говорить лишь о том, что ситуации, за-

тронутые в ходе занятий и обсуждение их личного опыта, позволили части из них понять свои чувства и способы поведения в тех или иных обстоятельствах. Однако очень низкие рефлексивные возможности подростков данной категории не позволили им обратиться к помощи психологов для дальнейшей работы с выявленными в ходе занятий внутриличностными проблемами. Кроме того, не приняли предлагаемой им помощи в этом направлении.

Уровень негативизма (60%), а также физической (38%) и косвенной агрессии (35%) также снизился.



**Рис. 6. Соотношение сравнительных результатов проявления агрессивности у несовершеннолетних группы риска, n=12 чел., май 2016г.**

По результатам сравнительной диагностики по методике Басса-Дарки видим что, уровень агрессивности вербальной, физической и склонность к раздражению снизился. Это связано с тем, что развитие регулятивного компонента социально безопасного поведения – это процесс, который разворачивается постепенно с развитием личности в ходе социального взаимодействия и работой над собой.

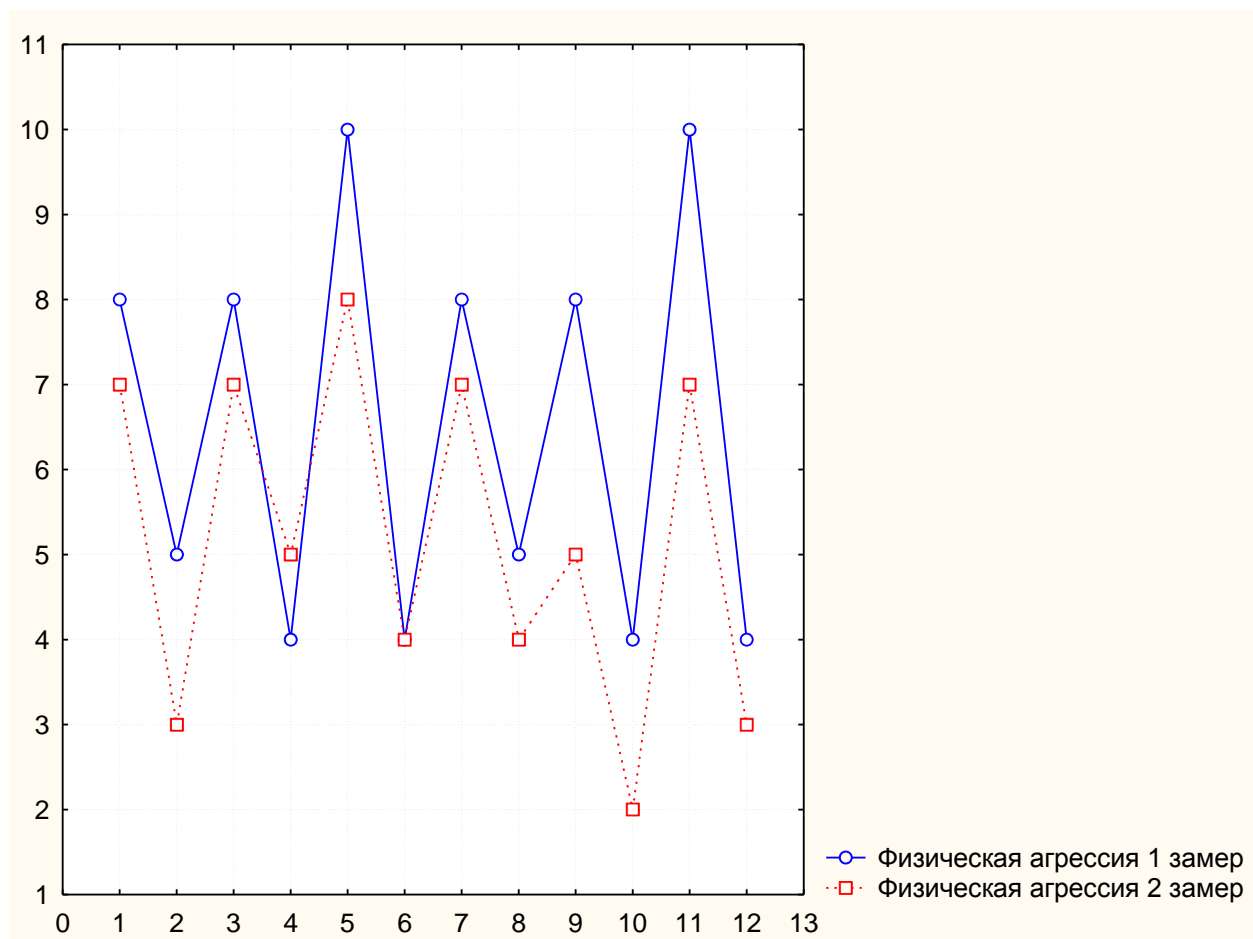
Для определения достоверности результатов исследования были применен метод математической статистики G- критерий (критерий знаков). Данный метод предназначен для сравнения состояния некоторого свойства у членов двух зависимых выборок на основе измерений, сделанных по шкале не ниже ранговой.

Вероятность ошибки по проявлению физической агрессии у испытуемых (уровень значимости – p-level) =0,016 (<0,05), следовательно, G- критерий выявил значимые различия в проявлении физической агрессии между первым и вторым замером. Наличие значимых различий в распределении оценок проявления физической агрессии отражает гистограмма (см. Рис.7). По горизонтальной оси (x) – оценки испытуемых, по вертикальной оси (y) – количество баллов

**Таблица 4**

**Значение G- критерий уровня проявления физической агрессии  
в экспериментальной группе**

Sign Test (Spreadsheet1_(Recovered)) Marked tests are significant at p <,05000				
	No. of - Non-ties	Percent - v < V	Z	p- level
<b>Физическая агрессия 1 замер &amp; Физическая агрессия 2 замер</b>	11	9,091	2,41 2	0,01 6



**Рис. 7. Соотношение сравнительных результатов проявления физической агрессии у несовершеннолетних группы риска, с использованием метода математической статистики G-критерий, n=12 чел., май 2016г.**

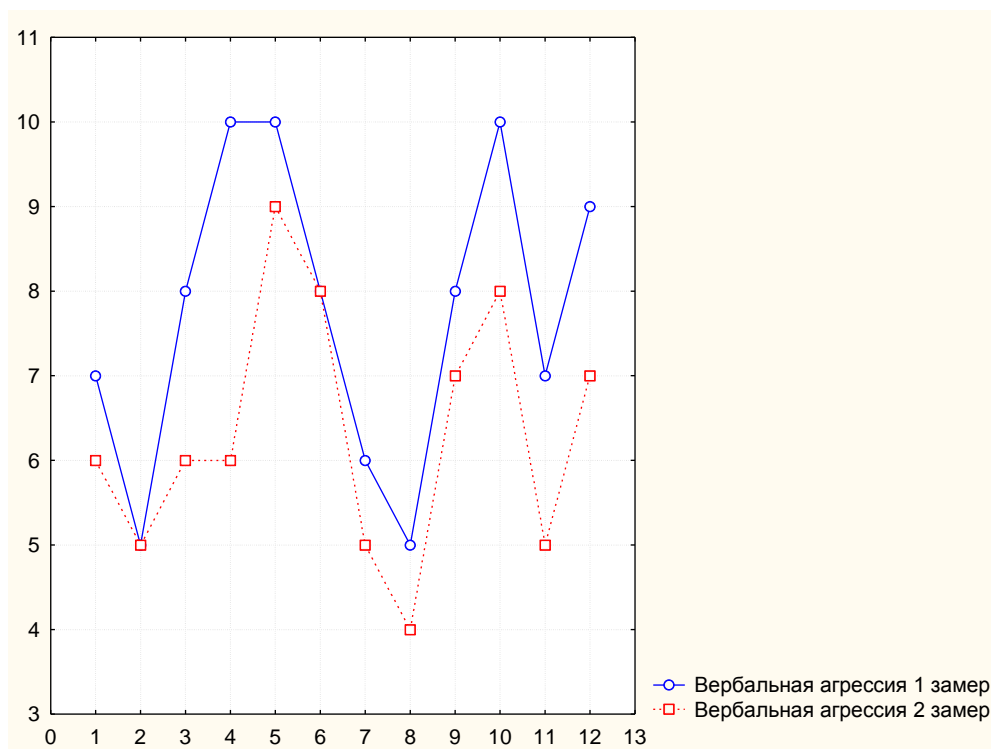
Вероятность ошибки по проявлению вербальной агрессии у испытуемых (уровень значимости – p-level) = 0,004 (<0,05), следовательно, G- критерий выявил значимые различия в проявлении вербальной агрессии между первым и вторым замером. Наличие значимых различий в распределении оценок проявления вербальной агрессии отражает гистограмма (см. Рис.8). По горизонтальной оси (x) – оценки испытуемых, по вертикальной оси (y) – количество баллов

**Таблица 5**

**Значение G- критерий уровня проявления вербальной агрессии в экспериментальной группе**

Sign Test (Spreadsheet1_(Recovered)) Marked tests are significant at p <,05000				
	No. of - Non-ties	Percent - v < V	Z	p-level
Вербальная агрессия 1 замер & Вербальная агрессия 2 замер	10	0	2,84 6	0,00 4





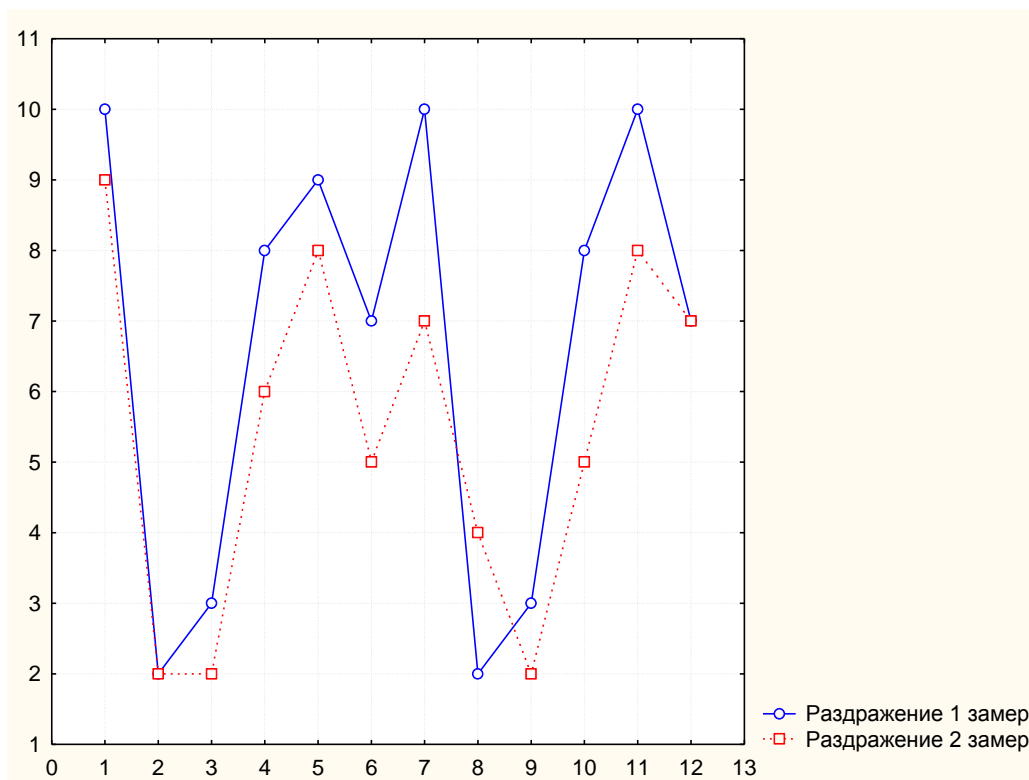
**Рис. 8. Соотношение сравнительных результатов проявления вербальной агрессии у несовершеннолетних группы риска, с использованием метода математической статистики G-критерий, n=12 чел., май 2016г.**

Вероятность ошибки по проявлению раздражения у испытуемых (уровень значимости – p-level) =0,027 (<0,05), следовательно, G- критерий выявил значимые различия в проявлении раздражения между первым и вторым замером. Наличие значимых различий в распределении оценок проявления раздражения отражает гистограмма (см. Рис.9). По горизонтальной оси (x) – оценки испытуемых, по вертикальной оси (y) – количество баллов

**Таблица 6**

**Значение G- критерий уровня проявления раздражения  
в экспериментальной группе**

Sign Test (Spreadsheet1_(Recovered)) Marked tests are significant at p <,05000				
	No. of - Non-ties	Percent - v < V	Z	p-level
Раздражение 1 замер & Раздражение 2 замер	10	10,00	2,214	0,027

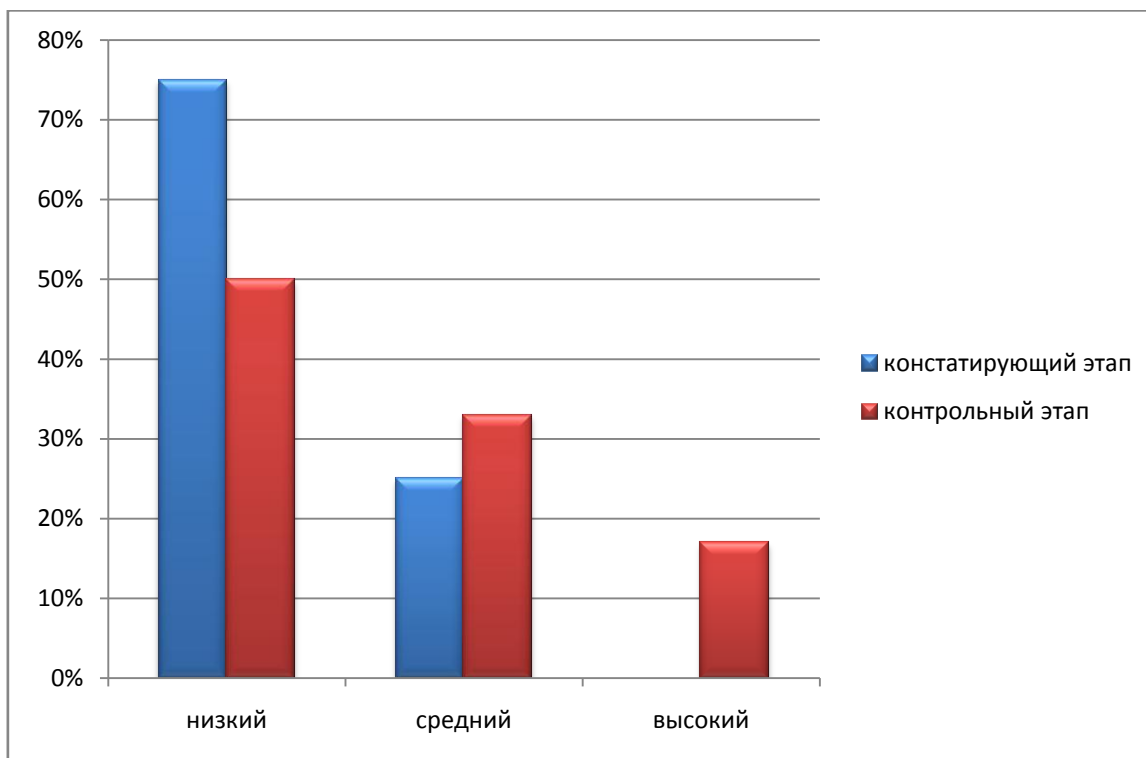


**Рис. 9. Соотношение сравнительных результатов проявления раздражения у несовершеннолетних группы риска, с использованием метода математической статистики G-критерий, n=12 чел., май 2016г.**

По результатам сравнительного анализа данных карт наблюдения видно, что показатели уровней проявления сформированности критериев регулятивного компонента повысились (см. Рис. 10). После проведение эксперимента подростков с низким уровнем значительно уменьшилось с 75% до 50%, количество несовершеннолетних обладающим средним уровнем совладания с собственным поведением, планирования действий, принятия решения увеличилось с 25% до 33%. Выявлено, что у 17% подростков высокий уровень сформированности критериев регулятивного компонента, выражающееся:

- в сохранении самообладания, позволяющего ему вести конструктивный диалог с оппонентом;
- в умении подобрать несколько вариантов выхода из сложившейся ситуации;
- в умении оценить последствия каждого из них в реальных условиях;

— в умении принимать адекватное ситуации решение.



**Рис. 10. Соотношение сравнительных результатов уровней сформированности критериев регулятивного компонента, n=12 чел., май 2016г.**

Таким образом, результаты контрольной диагностики показали наличие положительной динамики у подростков после завершения эксперимента, беседа с наставниками подтвердила изменения, наблюдаемые в поведении подростков в различных ситуациях. В настоящий момент наставники констатируют присутствие моментов конструктивных договоренностей у подростков в процессе взаимодействия друг с другом на различных мероприятиях центра.

## ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

В практической части нашего исследования была проведена первичная диагностика стиля поведения в конфликтной ситуации и уровня агрессивности у подростков, заполнены карты наблюдения наставниками. В качестве диагностических методов использовались опросники К. Томаса и Басса-Дарки соответственно. По полученным результатам формировалась группа для дальнейшей работы по формированию регулятивного компонента социально безопасного поведения. Экспериментальная группа состояла из несовершеннолетних группы риска с избегающим стилем поведения, с высоким уровнем агрессивности, а именно таких факторов как вербальная агрессивность, физическая агрессивность и склонность к раздражению.

На следующем этапе была реализована программа формирования регулятивного компонента у несовершеннолетних группы риска с участием их наставников. А также реализована параллельная программа группы самоподдержки для родителей.

На контрольном этапе диагностики использовались опросник уровня агрессивности Басса-Дарки и заполнялась наставниками карта наблюдения проявления сформированности критериев регулятивного компонента, разработанная нами. Карта наблюдения предполагает выявления уровня сформированности регулятивного компонента.

Таким образом, нам удалось доказать гипотезу исследования, выдвинутую в его начале. Формирование навыка социально безопасного поведения будет эффективным, если в процесс социально-педагогического сопровождения подростков группы риска включить деятельность по формированию регулятивного компонента социально безопасного поведения через обучение несовершеннолетних планированию и контролю своих действий, а также способам принятия решений.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Исследование посвящено теме «Формирование регулятивного компонента социально безопасного поведения у несовершеннолетних группы риска».

Целью работы являлось выявление наиболее эффективных способов формирования регулятивного компонента социально безопасного поведения у несовершеннолетних группы риска.

Для реализации цели были решены следующие задачи:

- изучены: понятие «социально безопасного поведения»; конфликтное поведение как неконструктивное проявление социально безопасного поведения; социально-психологическая характеристика несовершеннолетних группы риска; создана модель формирования регулятивного компонента социально безопасного поведения у несовершеннолетних группы риска;
- проведена первичная диагностика определения стиля поведения и уровня агрессивности подростков группы особого внимания;
- реализована программа формирования регулятивного компонента социально безопасного компонента;
- проведена контрольная диагностика, направленная на выяснение динамики изменений поведения несовершеннолетних.

В теоретической части исследования нами было рассмотрено понятие социально безопасного поведения, его структурные компоненты, группы мотивов социально безопасного поведения.

Рассмотрено понятие конфликтного поведения, подходы изучения конфликтной ситуации, наиболее частые причины конфликтов у подростков. Изучена социально-психологическая характеристика несовершеннолетних группы риска, уровни конфликтности подростков, основные причины попадания несовершеннолетних в группу риска, характерные особенности для подростков данной категории.

Были выделены условия повышающие эффективность формирования навыков социально безопасного поведения подростков группы риска:

- включение родителей в процесс формирования навыка социально безопасного поведения;
- комплексная работа ведущего и наставника;
- осознание и изменение стратегии поведения в конфликтных ситуациях у родителей

Опираясь на основные компоненты социально безопасного поведения, причины конфликтов несовершеннолетних, особенности социально-психологической характеристики подростков группы риска нами была разработана модель формирования регулятивного компонента социально безопасного поведения у несовершеннолетних группы риска, которая включает в себя компоненты социально безопасного поведения, критерии регулятивного компонента, уровни сформированности регулятивного компонента, задачи и методы формирования навыка.

В практической части исследования на констатирующем и контрольном этапе была проведена диагностика стиля поведения в конфликте по опроснику К.Томаса и уровня агрессивности по опроснику Басса-Дарки, проведено наблюдение за подростками.

На этапе эксперимента была реализована программа формирования регулятивного компонента социально безопасного поведения у несовершеннолетних группы риска.

Результаты эксперимента показали наличие положительной динамики в поведении подростков после завершения работы, беседа с наставниками подтвердила изменения, наблюдаемые в поведении подростков в различных ситуациях. В настоящий момент наставники констатируют присутствие моментов конструктивных договоренностей у подростков в процессе взаимодействия друг с другом на различных мероприятиях центра. Однако, необходимо отметить, что реализовать третий этап программы с подростками не удалось, так как ребята проявили неготовность к волонтерской деятельности в урегулировании конфликтов других детей. Это может быть связано с тем, что подростки экспериментальной группы оказались достаточно сложными детьми, им тяжело да-

ввалась работа над собой, трудно усваивались знания и навыки, предлагаемые экспериментатором. Кроме того, данная категория детей дольше, чем другие дети устанавливают контакт со взрослыми, а сроки экспериментальной работы не позволяли уделять этому достаточно времени, поэтому возникали трудности в работе с подростками в ходе занятий. Если данная работа будет проводиться на регулярной основе и переход с этапа на этап будет осуществляться по итогам индивидуальной готовности участников, то эффективность работы будет выше.

Таким образом, нам удалось подтвердить гипотезу исследования, выдвинутую в его начале. Формирование навыка социально безопасного поведения будет эффективным, если в процесс социально-педагогического сопровождения подростков группы риска включить деятельность по формированию регулятивного компонента социально безопасного поведения через обучение несовершеннолетних планированию и контролю своих действий, а также способам принятия решений.

В заключении необходимо отметить, что данная работа имеет практическую значимость. Практическая значимость заключается в том, что разработанная модель и программа формирования навыков социально безопасного поведения в межличностном общении может использоваться социальными педагогами в учреждениях общего и дополнительного образования.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Авидон, И. Тренинги взаимодействия в конфликте. Материалы для подготовки и проведения [Текст] / И. Авидон, О. Гончукова. – СПб.: Речь, 2008. – 192 с.
2. Анцупов, А.Я., Шипилов, А.И. Конфликтология: учебник для вузов [Текст] / А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов. – М.: ЮНИТИ, 2000. – 551 с.
3. Беличева, С.А. Психосоциальная коррекция и реабилитация несовершеннолетних с девиантным поведением. М.: Владос, 1999. – 240 с.
4. Бочило, М.Г. Изучение копинг-поведения у подростков «группы риска»: теоретические основы и условия коррекции [Текст] // Педагогика в правоохранительных органах. – 2012. – № 2 (49). – С. 101 – 104.
5. Гладкова, Л.Н. Формирование безопасного поведения подростков в обществе на основе использования социальных сервисов. Магистерская диссертация. Тюмень, 2014.
6. Гладкова, Л.Н. Формирование безопасного поведения подростков в обществе на основе использования социальных сервисов (опыт реализации проекта «Друг в сети») [Текст] // Новые идеи – новый мир: сборник научных работ молодых ученых. Тюмень: Издательство «Печатник», 2014. – С. 30 – 33.
7. Грасенкова, А.К., Карнозова, Л.М. Карманная книжка ведущего восстановительных программ. – М.: МОО Центр «Судебно-правовая реформа», 2004г. – 42 с.
8. Григорьева, Г.Е. Технология разрешения конфликтов в подростковом коллективе средней общеобразовательной школы [Текст] // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2014. – № 2. – С. 23 – 31.
9. Григорьева, Г.Е., Рогожникова, Р.А. Конфликты в подростковом возрасте: моногр. [Текст] / Г.Е. Григорьева, Р.А. Рогожникова. – Пермь: РИГ НОУ ПГТИ, 2004. – 186 с.
10. Гряднева, Т. Программа коррекции личностной тревожности у детей подросткового возраста [Текст] // Беспризорник. – 2013. – № 2. – С. 28 – 36.



11. Гриднева, Т. Профилактика и коррекция асоциального поведения у детей подросткового возраста [Текст] // Беспризорник. – 2014. – №3. – С. 19 – 25.
12. Гришина, Н.В. Психология конфликта [Текст] / Н.В. Гришина. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2008. – 544 с.
13. Девятьярова, И., Абызова, Е. Развитие способностей саморегуляции поведения у трудных подростков [Текст] // Беспризорник. – 2013. – № 2. С. 16 – 21.
14. Дивицына, Н.Ф. Социальная работа с неблагополучными детьми и подростками: Конспект лекций. – Ростов Н/Д: Феникс, 2005. – 288 с.
15. Загвязинский, В.И. Методология и методика психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для студ. пед. вузов, обуч. По спец 031000 – Педагогика и психология: Рек. УМО по спец. пед. образов. / В.И. Загвязинский, Р.А. Атаханов. – М.: Академия, 2001. – 207 с.
16. Здравомыслов, А.Г. Социология конфликта [Текст] / А.Г. Здравомыслов. – М.: Издательство «Аспект Пресс», 1996. – 261 с.
17. Камнева, К.Л. Коррекция нарушений поведения и эмоциональных расстройств у детей. – М.: Линия, 1998. – 178 с.
18. Ковпак, Д.В. Безопасное поведение, или как стать неуязвимым [Текст] / Д.В. Ковпак. – Издательство: Питер, 2012. – 192 с.
19. Корнилова, Т.В., Григоренко, Е.Л., Смирнов, С.Д. Подростки групп риска [Текст] / Т.В. Корнилова, Е.Л. Григоренко, С.Д. Смирнов. – СПб.: Питер, 2005. – 336 с.
20. Куроедова, О. Почему дети попадают в трудную жизненную ситуацию [Текст] // Беспризорник. – 2013. – № 1. – С. 7 – 11.
21. Леонов, Н.И. Конфликты и конфликтное поведение. Методы изучения: учебное пособие [Текст] / Н.И. Леонов. – СПб.: Питер, 2005. – 240 с.
22. Методика Рене Жиля [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://www.miu.by/kaf\\_new/mpp/064.pdf](http://www.miu.by/kaf_new/mpp/064.pdf) (дата обращения сентябрь 2015).

23. Макарычева, Г.И. Коррекция девиантного поведения. Тренинги для подростков и их родителей [Текст] / Г.И. Макарычева. – СПб.: Речь, 2007. – 368 с.
24. Неумоева-Колчеданцева Е.В., Емельянова И.Н. Итоговая государственная аттестация: магистерская диссертация. Учебно-методическое пособие для студентов, обучающихся по направлению 44.04.01 Педагогическое образование, программам магистратуры «Методология и методика социального воспитания», очной и заочной форм обучения. – Тюмень, 2015, 38 стр.
25. Овчинникова, Т.С. Педагогическое посредничество в урегулировании конфликтов с участием девиантных подростков [Текст]: Дисс. ... канд. пед. наук. – Тюмень, 2007. – 153.
26. Овчинникова, Т.С., Павлович, Г.А. Служба примирения в образовательном учреждении [Текст] / Т.С. Овчинникова, Г.А. Павлович. – Тюмень: Изво предпринимателя Заякина В.В., 2008. – 54 с.
27. Ожегов, С.И. Словарь русского языка / под ред. член. – (корр. Н.Ю. Шведовой. – 22-е изд.: стереотипное. – М.: Русский язык, 1990. – 924 с.
28. Олиференко, Л.Я., Шульга, Т.И., Дементьева, И.Ф. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска: учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / Л.Я. Олиференко, Т.И. Шульга, И.Ф. Дементьева. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 256 с.
29. Попков, А.В. Формирование безопасного поведения подростков в обществе во внеурочной деятельности [Текст]: Дисс. ... канд. пед. наук. – Ижевск, 2007. – 270 с.
30. Психологический словарь [Текст] / Под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. – М.: Педагогика – Пресс, 1997. – 440 с.
31. Родачин, В.М. Безопасность как социальное явление [Текст] // Право и безопасность. – 2004. – № 4 (13). – С. 31 – 35.
32. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2001. – 705 с.

33. Селиванова, О.А., Микулина, Т.С. Профилактика школьных конфликтов: рабочая книга куратора школьной службы примирения: монография. Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2015. – 276 с.
34. Селиванова, О.А. Работа с подростками группы риска в учреждении дополнительного образования. Монография. Тюмень: Векторбук, 2005. – 144 с.
35. Сорокина, Л.А. Педагогические условия формирования готовности подростков к безопасному поведению [Текст] // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2010. – № 8. – С. 197 – 205.
36. Сорокина, Л.А. О состоянии готовности подростков к безопасному поведению в повседневной жизни [Текст] // Инновационные проекты и программы образования. – 2011. – № 3. – С. 70 – 74.
37. Сорокина, Л.А. Формирование готовности подростков к безопасному поведению в повседневной жизни [Текст]: Дисс. ... канд. пед. наук. – Тюмень, 2010. – 199 с.
38. Социальная психология личности [Текст] / Под ред. Е.С. Кузьмина, В.Е. Семенова. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1979. – 190 с.
39. Сухов, А.Н. Социальная психология безопасности: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / А.Н. Сухов. – М.: Издательство «Академия», 2002. – 600 с.
40. Тагирова, Г.С. Психолого-педагогическая коррекционная работа с трудными подростками. – М.: Педагогическое общество России, 2003. – 127 с.
41. Хасан, Б.И., Сергоманов, П.А. Разрешение конфликтов и введение переговоров: учеб. пособие [Текст] / Б.И. Хасан, П.А. Сергоманов. – Красноярск – Москва, 2001.
42. Фопель, К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения: практическое пособие [Текст] / К. Фопель. – пер. с нем.; в 4-х томах. Т. 2.
43. Фопель, К. Технология ведения тренинга: Теория и практика [Текст] / К. Фопель. – пер. с нем. – 2-е изд. – М.: Генезис, 2005. – 267 с.

44. Шульга, Т.И. Смысл жизни и ценности детей группы риска // Социальная педагогика 2005. – № 2 – С. 35 – 40.
45. Даль, В. Толковый словарь живого великорусского языка [Электронный ресурс] Электронная библиотека RoyalLib.com. Режим доступа: [http://royallib.com/read/dal\\_vladimir/tolkoviy\\_slovar\\_givogo\\_velikorussskogo\\_yazika.html#737280](http://royallib.com/read/dal_vladimir/tolkoviy_slovar_givogo_velikorussskogo_yazika.html#737280) (дата обращения март 2015г.)
46. Дети группы риска [Электронный ресурс] Патриарший центр духовного развития детей и молодежи. Режим доступа: <http://www.synergia.itn.ru/kerigma/social/nan/stat/DetyGruppyRiska/2.htm> (дата обращения март 2016).
47. Опросник Басса-Дарки [Электронный ресурс] А. Я. Психология: тесты, тренинги, словарь, статьи. Режим доступа: [http://azps.ru/tests/tests\\_agression.html](http://azps.ru/tests/tests_agression.html) (дата обращения декабрь 2015).
48. Опросник состояния агрессии Басса-Дарки [Электронный ресурс] Психологические тесты для профессионалов / авт. Сост. Н.Ф. Гребень. – Минск: Соврем. Шк., 2007. – 496 с. Режим доступа: [http://www.miu.by/kaf\\_new/mpp/119.pdf](http://www.miu.by/kaf_new/mpp/119.pdf) (дата обращения январь 2016).
49. Организация тьюторского сопровождения детей группы риска в условиях общеобразовательных учреждений Методические рекомендации. <http://www.edunyagan.ru/DswMedia/mrt-yutorsoprovojddeygruppyiriska.pdf>
50. Особенности развития и социализации подростков «группы риска»: методическое пособие. Под ред. Романовой М.А. – Йошкар-Ола: ГОУ СПО РМЭ «МПТ», 2009 <http://xn--o1aabey.xn--p1ai/wp-content/uploads/2013/06/>
51. Панова, Т.В., Ручкова, Н.А. Социально-психологические особенности подростков «группы риска» // ScienceTime. – 2015. – № 1 (13). – С. 364 – 368. [Электронный ресурс]. / Научная электронная библиотека «Киберленинка». – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihologicheskie-osobennosti-podrostkov-gruppy-riska> (дата обращения: 19 мая 2015).

52. Тест описания поведения Томаса [Электронный ресурс] Psylab.info - энциклопедии психодиагностики. Режим доступа: <http://psylab.info/> (дата обращения декабрь 2015).

53. Тест-опросник К.Томаса на поведение в конфликтной ситуации. (Методика Томаса) [Электронный ресурс] Психология счастливой жизни. Режим доступа: <http://psycabi.net/testy/193-oprosnik-k-tomasa-na-povedenie-v-konfliktnoj-situatsii-test-tomasa> (дата обращения декабрь 2015).

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение 1

**Опросник выявления стратегии поведения К.Томаса**

Инструкция: В каждой паре выберите то суждение, которое точно описывает ваше типичное поведение в конфликтной ситуации.

Стимульный материал (вопросы):

1. А). Иногда я предоставляю возможность другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.

Б). Чем обсуждать то, в чем мы расходимся, я стараюсь обратить внимание на то, с чем мы оба не согласны.

2. А). Я стараюсь найти компромиссное решение.

Б). Я пытаюсь уладить дело, учитывая интересы другого и мои.

3. А). Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

Б). Я стараюсь успокоить другого и сохранить наши отношения.

4. А). Я стараюсь найти компромиссное решение.

Б). Иногда я жертвую своими собственными интересами ради интересов другого человека.

5. А). Улаживая спорную ситуацию, я все время стараюсь найти поддержку у другого.

Б). Я стараюсь сделать все, чтобы избежать напряженности.

6. А). Я пытаюсь избежать возникновения неприятностей для себя.

Б). Я стараюсь добиться своего.

7. А). Я стараюсь отложить решение спорного вопроса с тем, чтобы со временем решить его окончательно.

Б). Я считаю возможным уступить, чтобы добиться другого.

8. А). Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

Б). Я первым делом стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и вопросы.

9. А). Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникающих разногласий.

Б). Я предпринимаю усилия, чтобы добиться своего.

10. А). Я твердо стремлюсь достичь своего.

Б). Я пытаюсь найти компромиссное решение.

11. А). Первым делом я стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и вопросы.

Б). Я стараюсь успокоить другого и главным образом сохранить наши отношения.

12. А). Зачастую я избегаю занимать позицию, которая может вызвать споры.

Б). Я даю возможность другому в чем-то остаться при своем мнении, если он также идет мне навстречу.

13. А). Я предлагаю среднюю позицию.

Б). Я настаиваю, чтобы было сделано по-моему.

14. А). Я сообщаю другому свою точку зрения и спрашиваю о его взглядах.

Б). Я пытаюсь показать другому логику и преимущества моих взглядов.

15. А). Я стараюсь успокоить другого и, главным образом, сохранить наши отношения.

Б). Я стараюсь сделать все необходимое, чтобы избежать напряженности.

16. А). Я стараюсь не задеть чувств другого.

Б). Я пытаюсь убедить другого в преимуществах моей позиции.

17. А). Обычно я настойчиво стараюсь добиться своего.

Б). Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.

18. А). Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.

Б). Я даю возможность другому в чем-то остаться при своем мнении, если он также идет мне навстречу.

19. А). Первым делом я стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы.

Б). Я стараюсь отложить решение спорного вопроса с тем, чтобы со временем решить его окончательно.

20. А). Я пытаюсь немедленно преодолеть наши разногласия.

Б). Я стремлюсь к лучшему сочетанию выгод и потерь для всех.

21. А). Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям другого.

Б). Я всегда склоняюсь к прямому обсуждению проблемы.

22. А). Я пытаюсь найти позицию, которая находится посередине между моей позицией и точкой зрения другого человека.

Б). Я отстаиваю свои желания.

23. А). Я озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого.

Б). Иногда я представляю возможность другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.

24. А). Если позиция другого кажется ему очень важной, я постараюсь пойти навстречу его желаниям.

Б). Я стараюсь убедить другого прийти к компромиссу.

25. А). Я пытаюсь доказать другому логику и преимущества моих взглядов.

Б). Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям другого.

26. А). Я предлагаю среднюю позицию.

Б). Я почти всегда озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого из нас.

27. А). Я избегаю позиции, которая может вызвать споры.

Б). Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.

28. А). Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

Б). Улаживая ситуацию, я стараюсь найти поддержку у другого.

29. А). Я предлагаю среднюю позицию.

Б). Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникающих разногласий

30. А). Я стараюсь не задеть чувств другого.

Б). Я всегда занимаю такую позицию в спорном вопросе, чтобы мы с другим заинтересованным человеком могли добиться успеха.

Ключ к опроснику:

№	Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Избегание	Приспособление
1				А	Б
2		Б	А		
3	А				Б
4			А		Б
5		А		Б	
6	Б			А	
7			Б	А	
8	А	Б			
9	Б			А	
10	А		Б		
11		А			Б
12			Б	А	
13	Б		А		
14	Б	А			
15				Б	А
16	Б				А
17	А			Б	



18			Б		А
19		А		Б	
20		А	Б		
21		Б			А
22	Б		А		
23		А		Б	
24			Б		А
25	А				Б
26		Б	А		
27				А	Б
28	А	Б			
29			А	Б	
30		Б			А

Количество баллов, набранных по каждой шкале, дает представление о выраженности у него тенденции к проявлению соответствующих форм поведения в конфликтных ситуациях. Доминирующим считается тот тип (типы), набравшие максимальное количество баллов: соперничество, приспособление, компромисс, уклонение (избегание), сотрудничество.

**Диагностика уровня агрессии (опросник Басса-Дарки)**

Опросник состоит из 75 утверждений, на которые испытуемый отвечает «да» или «нет».

1. Временами я не могу справиться с желанием причинить вред другим.
2. Иногда сплетничаю о людях, которых не люблю.
3. Я легко раздражаюсь, но быстро успокаиваюсь.
4. Если меня не попросят по-хорошему, я не выполню.
5. Я не всегда получаю то, что мне положено.
6. Я знаю, что люди говорят обо мне за моей спиной.
7. Если я не одобряю поведение друзей, я даю им это почувствовать.
8. Когда мне случалось обмануть кого-нибудь, я испытывал мучительные угрызения совести.
9. Мне кажется, что я не способен ударить человека.
10. Я никогда не раздражаюсь настолько, чтобы кидаться предметами.
11. Я всегда снисходителен к чужим недостаткам.
12. Если мне не нравится установленное правило, мне хочется нарушить его.
13. Другие умеют почти всегда пользоваться благоприятными обстоятельствами.
14. Я держусь настороженно с людьми, которые относятся ко мне несколько более дружелюбно, чем я ожидал.
15. Я часто бываю несогласен с людьми.
16. Иногда мне на ум приходят мысли, которых я стыжусь.
17. Если кто-нибудь первым ударит меня, я не отвечу ему.
18. Когда я раздражаюсь, я хлопаю дверями.
19. Я гораздо более раздражителен, чем кажется.
20. Если кто-то воображает себя начальником, я всегда поступаю ему наперекор.
21. Меня немного огорчает моя судьба.
22. Я думаю, что многие люди не любят меня.
23. Я не могу удержаться от спора, если люди не согласны со мной.
24. Люди, увиливающие от работы, должны испытывать чувство вины.
25. Тот, кто оскорбляет меня и мою семью, напрашивается на драку.
26. Я не способен на грубые шутки.
27. Меня охватывает ярость, когда надо мной насмеются.
28. Когда люди строят из себя начальников, я делаю все, чтобы они не зазнавались.
29. Почти каждую неделю я вижу кого-нибудь, кто мне не нравится.
30. Довольно многие люди завидуют мне.
31. Я требую, чтобы люди уважали меня.
32. Меня угнетает то, что я мало делаю для своих родителей.
33. Люди, которые постоянно изводят вас, стоят того, чтобы их "щелкнули по носу".
34. Я никогда не бываю мрачен от злости.
35. Если ко мне относятся хуже, чем я того заслуживаю, я не расстраиваюсь.
36. Если кто-то выводит меня из себя, я не обращаю внимания.
37. Хотя я и не показываю этого, меня иногда гложет зависть.
38. Иногда мне кажется, что надо мной смеются.
39. Даже если я злюсь, я не прибегаю к "сильным" выражениям.
40. Мне хочется, чтобы мои грехи были прощены.
41. Я редко даю сдачи, даже если кто-нибудь ударит меня.
42. Когда получается не по-моему, я иногда обижаюсь.
43. Иногда люди раздражают меня одним своим присутствием.
44. Нет людей, которых бы я по-настоящему ненавидел.
45. Мой принцип: "Никогда не доверять "чужакам".

46. Если кто-нибудь раздражает меня, я готов сказать, что я о нем думаю.
47. Я делаю много такого, о чем впоследствии жалею.
48. Если я разозлюсь, я могу ударить кого-нибудь.
49. С детства я никогда не проявлял вспышек гнева.
50. Я часто чувствую себя как пороховая бочка, готовая взорваться.
51. Если бы все знали, что я чувствую, меня бы считали человеком, с которым не-  
легко работать.
52. Я всегда думаю о том, какие тайные причины заставляют людей делать что-  
нибудь приятное для меня.
53. Когда на меня кричат, я начинаю кричать в ответ.
54. Неудачи огорчают меня.
55. Я дерусь не реже и не чаще чем другие.
56. Я могу вспомнить случаи, когда я был настолько зол, что хватал попавшуюся  
мне под руку вещь и ломал ее.
57. Иногда я чувствую, что готов первым начать драку.
58. Иногда я чувствую, что жизнь поступает со мной несправедливо.
59. Раньше я думал, что большинство людей говорит правду, но теперь я в это не  
верю.
60. Я ругаюсь только со злости.
61. Когда я поступаю неправильно, меня мучает совесть.
62. Если для защиты своих прав мне нужно применить физическую силу, я приме-  
няю ее.
63. Иногда я выражаю свой гнев тем, что стучу кулаком по столу.
64. Я бываю грубоват по отношению к людям, которые мне не нравятся.
65. У меня нет врагов, которые бы хотели мне навредить.
66. Я не умею поставить человека на место, даже если он того заслуживает.
67. Я часто думаю, что жил неправильно.
68. Я знаю людей, которые способны довести меня до драки.
69. Я не огорчаюсь из-за мелочей.
70. Мне редко приходит в голову, что люди пытаются разозлить или оскорбить  
меня.
71. Я часто только угрожаю людям, хотя и не собираюсь приводить угрозы в ис-  
полнение.
72. В последнее время я стал занудой.
73. В споре я часто повышаю голос.
74. Я стараюсь обычно скрывать свое плохое отношение к людям.
75. Я лучше соглашусь с чем-либо, чем стану спорить.

Ключ к тесту:

Ответы оцениваются по восьми шкалам следующим образом:

**1. Физическая агрессия:**

— "да" = 1, "нет" = 0: 1, 25, 33, 48, 55, 62, 68;

— "нет" = 1, "да" = 0: 9, 17, 41.

**2. Косвенная агрессия:**

— "да" = 1, "нет" = 0: 2, 18, 34, 42, 56, 63;

— "нет" = 1, "да" = 0: 10, 26, 49.

**3. Раздражение:**

— "да" = 1, "нет" = 0: 3, 19, 27, 43, 50, 57, 64, 72;

— "нет" = 1, "да" = 0: 11, 35, 69.

**4. Негативизм:**

— "да" = 1, "нет" = 0: 4, 12, 20, 23, 36;

**5. Обида:**

— "да" = 1, "нет" = 0: 5, 13, 21, 29, 37, 51, 58.

— "нет" = 1, "да" = 0: 44.

**6. Подозрительность:**

— "да" = 1, "нет" = 0: 6, 14, 22, 30, 38, 45, 52, 59;

— "нет" = 1, "да" = 0: 65, 70.

**7. Вербальная агрессия:**

— "да" = 1, "нет" = 0: 7, 15, 28, 31, 46, 53, 60, 71, 73;

— "нет" = 1, "да" = 0: 39, 66, 74, 75.

**8. Чувство вины:**

— "да" = 1, "нет" = 0: 8, 16, 24, 32, 40, 47, 54, 61, 67

Индекс враждебности включает в себя 5 и 6 шкалу, а индекс агрессивности (как прямой, так и мотивационной) включает в себя шкалы 1, 3, 7.

**Враждебность** = Обида + Подозрительность;

**Агрессивность** = Физическая агрессия + Раздражение + Вербальная агрессия.

Нормой агрессивности является величина ее индекса, равная  $21 \pm 4$ , а враждебности –  $6-7 \pm 3$ .

### **Программа «Формирование навыков социально безопасного поведения у подростков группы особого внимания»**

Способность строить конструктивные отношения с окружающими и эффективно решать спорные проблемы является важным показателем развития личности. Характерные для каждого человека способы поведения в конфликтных ситуациях начинают складываться на ранних этапах становления личности, в процессе активного освоения ребенком окружающей действительности, его включения в широкую систему социальных отношений, осознания себя и своего места в ней.

Особенно важным с этой точки зрения является подростковый возраст как наиболее сложный, противоречивый и потому - наиболее конфликтный. Приобретаемый подростком опыт успешного или неуспешного общения служит основанием для усвоения разных по конструктивности способов решения конфликтных ситуаций.

Нами была разработана и реализована программа развития у подростков навыков социально безопасного поведения в конфликте. Конструктивное разрешение конфликта – сложный и многоплановый процесс, зависящий от ряда факторов и условий. Принципиальное значение для того, каким способом завершится конфликт, имеет выбор участниками стратегии выхода из него.

Основной целью данной программы являются формирование навыков конструктивного (продуктивного) разрешения конфликтных ситуаций и накопление необходимых ресурсов, повышение коммуникативной компетентности.

Задачи:

Создание условий для доверительного общения, эмоциональной поддержки;

Изучение поведения подростков в конфликтной ситуации;

Получение базовых навыков и приемов ведения переговоров в конфликтной ситуации с ориентацией на сотрудничество и продуктивное разрешение противоречий между конфликтующими сторонами;

Осознание имеющихся личностных ресурсов, способствующих эффективному межличностному взаимодействию подростков в конфликтной ситуации;

Развитие навыков анализа собственного поведения в ситуациях выбора, в том числе и для разрешения внутриличностных противоречий.

Перед и после проведения цикла занятий нами были изучены типы поведения подростков в конфликте, проявление агрессивности подростков в группе сверстников, со взрослыми людьми. Для этого были использованы такие методики: как тест описания поведения К. Томаса (выявление типичных форм поведения индивида в конфликтной ситуации), опросник Басса-Дарки (дифференциация проявления агрессии и враждебности).

Программа развития у подростков навыков конструктивного поведения в конфликте состоит из специально подобранной системы упражнений и групповых занятий. Работа в группе позволяет учащимся приобрести ряд важнейших навыков (умение вырабатывать совместное решение; поиск компромиссов; умение аргументировано отстаивать свою точку зрения; умение строить общение с учетом эмоционального состояния, общей атмосферы) и качеств (терпимость к другим мнениям и позициям; стремление к диалогу). Несмотря на это, возможно проведение индивидуальной работы с отдельными участниками.

Знание причин появления агрессивности, враждебности, конфликтности позволяет правильно подобрать методы и приемы психокоррекционной работы. Особое значение в работе с подростками имеют ролевые игры. Подростку предлагаются в готовом виде несколько возможных вариантов решения проблемы. В результате происходит осознание подростком наиболее эффективных моделей поведения в конфликтных ситуациях. Программа развития у подростков навыков конструктивного поведения в конфликте включает 16 занятий, длительность каждого занятия составляет 60 - 90 минут.

Содержательно каждое занятие включает в себя название (тему) занятия, цели, примерную структуру (разминка, основной этап, рефлексия). Помимо всего перечисленного,

первое занятие содержит вводную часть, последнее занятие – подведение итогов, обмен мнениями.

При работе в группе всем участникам необходимо соблюдать определенные правила, чтобы общение во время занятий было эффективным, чтобы оно помогало решать поставленные задачи, также важно учитывать психологические принципы. Основные правила групповой работы – это: принцип добровольного участия в группе и доверительный стиль общения.

### **1 этап работы:**

#### **Занятие № 1. «Как я выгляжу в глазах других»**

Цель: знакомство с группой, правилами работы, формирование доверительной атмосферы.

Установление правил. В групповой работе приняты следующие правила:

- говорить по одному;
- не перебивать того, кто говорит;
- не применять физическую силу по отношению к другим;
- никого не оскорблять, не дразнить;
- отключить телефон перед занятием.

#### **Игра «Знакомство»**

Цель: знакомство с группой, установление доброжелательной атмосферы.

Материалы: клубок.

Инструкция: Давайте встанем, пожалуйста, в один большой круг. У каждого из вас сейчас есть возможность сообщить нам свое имя и что-нибудь рассказать о себе. Может быть, кто-нибудь из вас захочет рассказать о своем любимом хобби, о том, что у него лучше всего получается, или о том, чем он любит заниматься в свободное время. У вас есть минута, что бы подумать, что вы хотите рассказать нам о себе... А теперь начнем! Меня зовут... Я очень люблю петь... (Зажимается свободный конец нити крепко в руке, и нужно кинуть клубок ребенку, стоящему напротив.) Ведущий начинает с себя.

Таким образом, клубок передается дальше и дальше, пока все дети не окажутся частью одной постепенно разрастающейся паутины. Можно спросить детей: «Как вы думаете, почему мы составили такую паутину?» После этого разговора нужно будет снова распустить паутину. Для этого каждый ребенок должен возвращать клубок предыдущему, называя его по имени и пересказывая его рассказ о себе. Так продолжается до тех пор, пока клубок не вернется обратно. Возможно, иногда нить будет запутываться. В таких случаях можно с юмором прокомментировать ситуацию, сказав, что члены группы уже тесно связаны между собой.

#### **Игра «Что изменилось?»**

Цель: возникновение чувства групповой сплоченности.

Инструкция: встаньте, пожалуйста, в два ряда так, чтобы вы оказались напротив друг друга. Огляните внимательно с ног до головы того, кто стоит напротив вас, и постарайтесь запечатлеть в памяти все подробности - сделайте как бы мысленную фотографию своего партнера (1 мин). Теперь повернитесь спиной друг к другу. Я прошу каждого изменить что-нибудь в своей внешности. Меняйте все, что хотите, снимите одну сережку, ленточку, наденьте кольцо на другую руку и т.п. (30 с). А теперь снова повернитесь и оглядите друг друга. Догадайтесь, что именно стоящий напротив вас партнер изменил в своем внешнем облике.

#### **«Проективный рисунок»**

Цель: формирование способности к самопознанию.

Материалы: листы бумаги, набор цветных карандашей, фломастеров.

Инструкция: каждый член группы на листе бумаги символически изображает себя реального и идеального (каким бы ему хотелось быть) и (я глазами других; подпишите свои рисунки). Для рисования можно предоставить набор цветных карандашей или фломастеров (в этом случае необходимо обратить внимание на преобладающие цвета). Автор рисунка

рассказывает о себе (через рисунок) в свободной форме, что ему хотелось бы изменить, чего ему не хватает, чтобы быть идеальным. По окончании рассказов группа задает вопросы на понимание, уточнение. Понятно, что общая атмосфера обсуждения должна быть доброжелательной, создающей у каждого участника постоянную готовность включиться в разговор, что способствует формированию установки на взаимопонимание.

### **Каждый... 30 минут**

Материалы: карточки, коробка или шляпа.

Инструкция: в этом упражнении участники группы работают с вопросами, которые вызывают воспоминания или эмоциональные реакции. Например: «Каждый из нас хотя бы раз в жизни был уличен во лжи. Какой была эта ложь?» Тот, кому достался этот вопрос, может отвечать на него правдиво, а может и выдумать что-нибудь. Главное, чтобы он отвечал не задумываясь. При этом не играет решающей роли то, соответствует ли действительности его ответ.

Это упражнение нацелено на то, чтобы увидеть многообразие жизненных ситуаций. На каждого участника оказывают влияние истории, рассказанные другими, в результате чего все участники в той или иной степени переживают эмоциональную встряску.

Вам для этого упражнения необходимы карточки (6x10 см), на которых нужно будет написать вопросы. Все вопросы начинаются одинаково со слов «каждый...» либо «у каждого...». Например:

- У каждого есть что-то, чему он благодарен... Чему благодарен ты?
- Каждый знает, каким образом он может помешать сам себе... Как это можешь сделать ты?
- Каждый хорошо разбирается в каких-то вещах...
- Каждый добился в своей жизни успехов...
- Каждый знает, что его волнует...
- Каждый знает, какими вещами бы он занялся, если бы имел на это время...
- У каждого есть цель, которую он хотел бы реализовать в следующем месяце...
- У каждого есть мечта, которую он хотел бы осуществить до того, как умрет...
- Каждому известно, чего он раньше боялся...
- Каждый знает, чему он недостаточно доверяет...
- Каждый знает, чего ему не хватает...
- Каждый в своей жизни что-то приносил в жертву...
- Каждый обладает талантами...
- Каждый уверен в определенных вещах...
- Каждый имеет то, что он ценит в жизни...
- Каждый знает о том, что его отталкивает...
- У всех есть предубеждения...
- У каждого есть то, о чем он не хотел бы говорить...
- Каждому известно, на что он может рассердиться...
- Каждому известны правила, которые он нарушал в жизни...
- У каждого есть некоторые особенно прекрасные воспоминания детства...
- Каждый слышал от своих родителей нотации...
- Каждый знает, что он ненавидит...
- Каждый знает то, что он слышит от других с удовольствием...
- Каждому известны те решения, которые другие принимали ради нас...
- Каждый знает, чего ждут от него другие...
- Каждый знает то, чего он никогда не рассказывал своим родителям...
- Каждый знает, что он хотел бы контролировать...
- У каждого есть проекты, которые он не закончил...
- Каждый знает то, что он никогда бы не сделал снова...

- Каждый знает, кого он хотел бы простить...
- Каждый знает, что он хотел бы простить себе самому...
- Каждый совершал ошибки...
- Каждый знает, что он мог бы порекомендовать другим...
- Каждый знает, за что он мог бы взять на себя ответственность...
- Каждый знает вопросы, от которых он уклоняется...

Приготовьте столько карточек, чтобы каждому участнику досталось по 3-4 штуки. Не беда, если некоторые вопросы будут повторяться. Вы можете взять вопросы из предложенного выше списка, а можете дополнить его вопросами, актуальными для вашей группы.

Перемешайте карточки и положите их текстом вниз на табурет, поставленный в центре круга.

Один за другим в порядке очереди участники отвечают на вопросы, при этом отвечающий сам не подходит к табурету и не берет карточку в руки - за него это делает какой-нибудь другой участник, который должен взять верхнюю карточку и прочитать вопрос. Тот, кто на очереди, должен ответить как можно быстрее.

Ответы не должны комментироваться. Нельзя также задавать дополнительные вопросы.

Играйте до тех пор, пока каждый участник по 3-4 раза не ответит на вопросы.

**В конце подведите итоги:**

Как я себя чувствовал во время этой игры?

Что было для меня самым важным в это время?

Обсуждение по кругу. Что понравилось сегодня на занятии?

## **Занятие № 2. Конфликт – польза или вред?**

Цель: создание условий для обращения подростков к своему опыту и его анализ.

**Обсуждение в группе «Что хорошего и что плохого происходило в последние дни».**

Инструкция: воспитанники рассказывают о том, что происходило с ними в последние дни, что было хорошего, а что плохого и почему.

**«Наши эмоции - наши поступки»**

Цель: формирование саморегуляции, повышение собственной ответственности.

Инструкция: Участникам предлагается продолжить предложения (письменно):

Я огорчаюсь, когда...

Я злюсь, когда...

Мне плохо, когда...

Я радуюсь, когда...

Я спокоен, когда...

Мне нравится, когда...

Мне не нравится, когда...

Мне хорошо, когда...

Как только эта часть работы будет закончена, участникам предлагается продолжить предложения дальше: «... когда... и я поступаю...». Затем следует обсуждение: о чем вы думаете, когда совершаете тот или иной поступок? Всегда ли люди думают, когда что-то делают? Ведущий предлагает группе подтвердить или опровергнуть правильность утверждения: «Прежде, чем что-либо сделать, подумай!» В каких ситуациях этот постулат приемлем? Необходимо подвести подростков к формированию у них следующей установки: «Впереди любого действия должна идти мысль!» Вместе с ребятами ведущий рассуждает о том, что нужно сделать, чтобы вовремя остановиться перед совершением необдуманного действия. Заметки для ведущего. Подростки могут задавать провокационные вопросы, например: «Когда на меня из-за угла вылетает машина, то я должен стоять и раздумывать?» Важно объяснить



ребятам, что когда возникает ситуация опасности для жизни и здоровья включается инстинкт самосохранения и человеческий организм «спасается» автоматически.

### **Сюжетно – ролевая игра «Мельница»**

Цели: проживание участниками незначительных конфликтных ситуаций, развитие коммуникативных способностей и навыков сотрудничества, развитие навыков конструктивного взаимодействия в группе.

Инструкция: равное число участников тренинга образуют два круга (один внутри другого), встают лицом друг к другу и разыгрывают в парах мелкие диалоги – ситуации, которые задает ведущий. Диалог длится 2 минуты. После каждого диалога внешний круг делает несколько шагов, например по часовой стрелке; каждый участник меняет партнера, разыгрывается следующий эпизод.

Ситуации для разыгрывания:

1. Находящиеся во внешнем круге играют роль контролеров автобуса, а находящиеся во внутреннем – роль безбилетных пассажиров;

2. Внутренний круг – продавцы, которым нет дела до покупателей, а внешний – покупатель;

3. Внешний круг – начальник, «застукавший» опоздавшего подчиненного, а внутренний – подчиненный;

4. Внутренний круг – жилец, которого залил сосед сверху, внешний круг – сосед сверху.

В ходе обсуждения участники анализируют свое наиболее типичное поведение в различных ситуациях, проживаемые эмоции.

Вопросы для обсуждения:

1. Что ощущали во время упражнения?

2. Были ли какие-либо трудности во время упражнения?

3. Как вы считаете, развили ли вы свои коммуникативные способности?

4. Какие ситуации было легче проигрывать? Почему?

5. Какие ситуации было труднее проигрывать? Почему?

### **Рефлексия**

Ответ на вопрос: что было интересно, важно, понравилось ли занятие?

## **Занятие № 3. Умение принимать решение**

Цель: формирование у подростков навыка принятия решений как коллективных, так и персональных.

### **Упражнение «Поздороваемся»**

Цель: развитие коммуникативных способностей.

Инструкция: сейчас мы будем играть в игру, в которой все надо делать очень быстро. Сначала вы все будете ходить молча по комнате, а по моему сигналу – хлопку – нужно будет очень быстро «поздороваться» друг с другом. Я буду говорить вам, каким образом следует поздороваться, при этом каждый раз вам надо будет находить нового партнера. Итак, глазами... руками... плечами... ушами... коленями... лбами... пятками... спинами.

### **Ситуации**

Цель: проигрывание ситуаций, происходящих в жизни подростка.

Материалы: картинки Рене.

Эти люди стоят вокруг стола, а один из них что-то объясняет. Ты находишься среди тех, которые слушают. Обозначь, где ты? Что ты делаешь? Как реагируешь на то, что происходит за спиной говорящего?



Вот твои товарищи. Они ссорятся по неизвестной тебе причине. Обозначь крестиком, где будешь ты. О чем ты думаешь сейчас? Что тебе хочется сделать?



### Упражнение «Десять комнат»

Цель: осознание участниками собственной модели поведения при появлении различных эмоций.

Материалы: листы с комнатами

Инструкция: представьте, что вы живёте в доме, в котором 10 комнат: радости, страха, печали, плача, злости, агрессии, одиночества, надежды, и еще две. Какие? Решать и называть вам.

Нарисуйте в каждой комнате её символы.

Обсуждение:

Ответьте на вопросы: как часто вы там бываете, что делаете? В какой из комнат черпаете силы, а в какой, наоборот теряете?

Использовать в случае затруднения у детей: участники рассказывают, в каких комнатах им нравится находиться, а в каких – нет, какие чувства они считают позитивными, а какие – негативными, как долго они бывают в разных комнатах.

Информация для ведущего:

В процессе обсуждения может выясниться, что одни и те же состояния вызывают у участников разные чувства. Так, кому – то может быть грустно в комнате «одиночества», а для другого это комната является творческой лабораторией и т. д.

Названия двух комнат, которые участники придумали сами, говорят об их ценностях на данный момент и актуальных потребностях.

#### **Информация к размышлению**

В классической психологии рассматривается всего пять настоящих, «чистых» чувств. Это - Гнев, Страх, Печаль, Радость, Любовь (или Счастье). Почему именно пять? Вот как это объясняет С.О. Хохель.

«Во-первых, эти чувства лежат в основе любого другого эмоционального состояния. Так, например, в основе состояния вины лежит чувство страха, помноженное на идею осуждения; в основе депрессии - чувство печали; а в основе обиды или ненависти - чувство гнева, иногда посеянное даже не теми, против кого сегодня эта обида или ненависть направлены.

Во-вторых, эти пять чувств, в отличие от всех остальных, могут быть выражены и пережиты (попробуйте пережить, например, обиду - сколько о ней ни думай, только хуже будет; а вот с гневом это получится)».

#### **Игра: «Воздушный шар»**

Подросткам предлагается ситуация: после проведения успешной научной экспедиции ее участники летят домой на воздушном шаре. Лететь еще далеко, но на шаре образовалось отверстие, и он начинает медленно падать. Падение замедлилось после освобождения от балласта, однако возникает необходимость еще облегчить шар, выбросив другие предметы.

Среди этих предметов: аптечка – 5 кг, компас – 2 кг, консервы – 25 кг, подозрная труба – 1 кг, ружье и патроны – 25 кг, конфеты – 20 кг, спальные мешки – 30 кг, ракетница и сигнальные ракеты – 10 кг, палатка – 20 кг, баллон с кислородом – 50 кг, географические карты – 5 кг, баллон с питьевой водой – 20 кг, надувная лодка – 25 кг, видеокассеты – 3 кг, видеокамера - 5 кг, магнитофон – 3 кг.

Участникам нужно решить, что и в какой последовательности выбросить. Сначала каждый думает самостоятельно, затем происходит совместное обсуждение и принимается единое решение. Оно записывается. Время падения шара неизвестно, но скорость падения возрастает.

Условия выполнения задания: высказаться должен каждый, решение принимается при единогласном голосовании. При одном воздержавшемся предложение отменяется. Решение должно быть принято по каждому предмету из перечня.

#### **Упражнение «Спрятанные проблемы»**

Материалы: коробка, листы, карандаши.

Инструкция: большинство тревожных детей скрывают тревожные переживания. В крышке проделывается отверстие. Детям предлагается нарисовать, что или кто их тревожит, и спрятать это в коробку. Если у ребенка недостаточно развиты изобразительные навыки, можно предложить ему рассказать о проблеме, «положить» рассказ на бумагу, «завернуть» и убрать в коробку («почтовый ящик»).

После занятия можно спросить у детей, что они хотят сделать с содержимым коробки. Если кто-то затрудняется с ответом, нужно предложить разные варианты - выбросить, порвать, смять и т.д.

### **Занятие № 4. Крутой или уверенный в себе?**

Цель: формирование адекватной социальной позиции.

#### **Игровое упражнение «И тут вы ему говорите»**

Цель: дать возможность участникам группы почувствовать себя в разных коммуникативных техниках, найти поведенческие ходы, которые делают каждую технику успешной и субъективно привлекательной (владение всеми тремя позициями – важный залог гибкого, конструктивного поведения в общении).

Задачи: укрепить уверенность в себе, формирование осознанности и понимание эмоций (своих и партнера по общению), развитие наблюдательность и внимание, развитие навыки вербальной коммуникации.

Инструкция: Группа делится на тройки. В каждой тройке участники получают роли игрока, подыгрывающего и наблюдателя.

Инструкция игроку: Ситуация, которую я вам опишу, предполагает диалог с другим персонажем. Его роль будет исполнять подыгрывающий. Предложенную ситуацию вы разыгрываете с ним три раза. Сначала вы будете вести свою партию с позиции «сверху» - давите, требуйте, грубите, угрожайте, насмехайтесь, будьте очень настойчивы. Как бы ни вел себя ваш партнер, постарайтесь все время лидировать, быть «над ним». Через 3-4 минуты остановите диалог, немного помолчите и начинайте игру с позиции «снизу» - заигрывайте, просите, чувствуйте себя слабым и зависимым, уступайте, входите в положение другого человека, и так 3-4 минуты, а затем после небольшой паузы побудьте в позиции «на равных». Найдите верный тон, нужную позу, доброжелательные и уверенные слова.

Инструкция подыгрывающему: В отличие от игрока вы не имеете ограничений в поведении. Расслабьтесь, максимально включитесь в ситуацию, настройтесь на партнера, а после этого реагируйте на его слова так, как вам хочется. Если он вас разозлил – злитесь, обидел – обижайтесь, если его реакции растрогали вас – уступите своим добрым порывам. Будьте максимально искренни. Желательно фиксировать, какие именно слова, жесты партнера создали тот или иной ваш настрой, почему поменялось отношение к партнеру.

Инструкция наблюдателю: Ваша задача – фиксировать развитие диалога, особенности поведения, развитие сюжета, а также следить, чтобы партнеры выполнили свои инструкции. Если вы считаете, что игрок не выполняет свою задачу, уходит в другую социальную роль, вы имеете право остановить игру.

После проведения первого цикла меняются роли. Для обсуждения даются следующие ситуации:

1. Ваш знакомый попросил у вас на несколько дней «посмотреть» планшет. Вернул только через неделю в поцарапанном, с треснувшим стеклом. И тут вы ему говорите...

2. Вы – страстный любитель тюльпанов, выращиваете у себя на участке редкие сорта, приобретаете луковицы за очень приличные деньги. У соседки, с которой у вас нормальные отношения, есть собака – спаниель И тут вы ему говорите...

3. Вы купили на рынке понравившуюся вам блузку, придя домой и примерив ее, вы обнаружили, что она не гармонирует ни с одной вещью в вашем гардеробе, да и внутренняя обработка вам показалась некачественной. И тут вы ему говорите...

Вопросы для обсуждения:

1. Как каждый из вас чувствовал себя во время упражнения?

2. Удалось ли вам использовать различные коммуникативные техники и подходы?

3. Получился ли у вас конструктивный диалог?

4. Какие эмоции вы испытали при выполнении упражнения?

5. Возникали ли трудности при выполнении упражнения?

### **Групповая дискуссия**

Цель: проигрывание ситуаций.

Инструкция: давайте рассмотрим пример ситуации, в которой вести себя уверенно сложно.

Ситуация. В класс, где вы учитесь, пришёл новенький. Он не кажется вам ни высокомерным, ни занудливым, но ваш приятель подбивает вас показать новенькому «где его место, чтобы не задавался». На ваше сопротивление приятель спрашивает: «Ты что, больше мне не друг? Что слабо?» Ваши действия.

1. Резко оборвать приятеля: «Ты мне не угрожай, я сам себе хозяин».

2. Напомнить приятелю о том, в чём он от вас зависит: «Ну, это ты выступаешь до первой контрольной по физике».

3. Высказать своё мнение: Без меня найдутся те, кто его доведёт. Я не хочу пользоваться уязвимостью другого, чтобы самоутвердиться».

4. Поразмыслив, прийти к выводу, что с этим приятелем вы дружите много лет, и из-за какого-то новенького не стоит ссориться с другим.

В каком из вариантов вы проявляете пассивность и идёте на поводу у приятеля?

В каком ответе проявится ваше уверенное поведение?

Может, вы предложите свой вариант выхода из ситуации?

Как сохранить и отношение с другом и не обидеть новенького?

Давайте внимательно рассмотрим варианты:

1. Вместо уверенного поведения люди могут вести себя агрессивно («наезжать»). Первый из вариантов как раз и выражает такое поведение, когда человек использует силу и напор, отстаивая свою точку зрения. Опыт показывает, что агрессивная реакция-первая, которая приходит человеку в голову. Её последствия непредсказуемы: другой может пойти на ещё более жёсткую агрессию (например, физическую) или испугается, но отношения будут безнадежно испорчены. Агрессивная реакция действует как бумеранг - рано или поздно любой агрессор сталкивается с тем, кто оказывается сильнее, хитрее, изворотливее или агрессивнее.

2. вторая реакция – тоже распространенная замена уверенного поведения, её называют манипулятивной, когда человек знает «слабые места» другого и умеет «надавить на них так, чтобы вел себя в соотношении с ожиданиями. Все манипуляции направлены на подтверждение собственной значимости: «Я хороший (выдержанный, умный, успешный), а ты плохой (без тормозов, недалёкий, невезучий)». Чем же плохи манипуляции? В первую очередь тем, что вместо решения реальной проблемы (в данном случае, разрешения противоречий между вами и другим) решается совсем другая задача (кто в отношениях более авторитетен). Часто манипуляции и реализуются для того, чтобы уйти от решения задачи, которая кажется сложной и т.д.

4. четвертый ответ отражает реакцию, противоположную агрессии, - уход. Чем же опасно поведение, которое часто называют избеганием? В первую очередь тем, что человек не приобретает опыта отстаивания своих интересов и точки зрения, а значит, легко может стать объектом чьей-то манипуляции. Такого человека могут использовать, а он, боится сказать «нет».

3. Из приведённых вариантов поведения уверенным является третий. Данный ответ объясняет ваше поведение и не задевает другого, оставляя ему шанс вести себя иначе. В этом и стоит уверенное поведение – остаться при своём мнении, но не давить на других, вести себя так, чтобы уважали, но не боялись. Конечно, не во всех ситуациях можно вести себя именно так – свобода во многом потому и свобода, что предоставляет возможность выбрать поведение.

Подумайте, как вы ведёте себя чаще всего: агрессивно, уверенно, уходите от ситуации или манипулируете другими.

### **Тест «Ваше поведение»**

Цель: осознание своих поступков в повседневной жизни.

Инструкция:

Ситуация 1. Вы сидите в автобусе. Входит пожилая женщина и начинает, глядя на вас, говорить примерно следующее: «Вот молодёжь пошла, никакого уважения к старикам. Ни места не уступят, ни работать не умеют»

Ваше поведение.

1. Уступить место и уйти подальше от этой женщины.  
2. Продолжать сидеть – бабушка сама виновата, могла бы попросить, я бы уступил, а не хамничал.

3. Сказать, вставая: «Бабушка, ну не все такие».

4. Обратится к рядом сидящему рядом: «Вечно им больше всех надо».

Ситуация 2. Вы разговариваете со своим приятелем о том, чего боитесь (например, контрольной, выволочки родителей, риска не найти работу и т.д.). Вы спрашиваете приятеля о том, боится он чего-то, и как ведёт себя в таких случаях. В ответ приятель говорит, что боится таких вещей только лохи.

Ваше поведение.

1. «Кто лох, я?»- Дать приятелю так, чтобы потом и не думал намекать на какие – то ваши проблемы.

2. Постараться узнать, почему ваш приятель так о вас думает, и впредь стараться не попадать впросак.

3. Напомнить приятелю, как он тряся, стоя перед кабинетом стоматолога.

4. «Страх и трусость - разные вещи. Только дураки не боятся»

Ситуация 3. вы одолжили своему знакомому деньги (какую-то вещь). Время идёт, а приятель и не вспоминает о том, что должен.

Ваше поведение.

1. Не слушая никаких оправданий, требовать вернуть долг немедленно, упрямо и не уходя.

2. Пригрозить, что если долг не будет возвращён в ближайшее время, приятелю достанется.

3. Сказать, что если долг не будет возвращен, никакой другой помощи приятель от вас не получит, а при удобном случае отказать этому человеку, сказав, что помните, как тот возвращал долг.

4. Терпеливо ждать, что приятель вспомнит о долге.

Ситуация 4. Ваш преподаватель (начальник, наставник) при других довольно жёстко вас оценивает: «Такой... работы я давно не видел, так и обезьяна смогла бы сделать».

Ваше поведение.

1. Сказать, что как учили, так и сделал.

2. «Возможно, я не справился с работой, мне нужна помощь...»

3. «Вы правы, я действительно не очень способный».

4. сослаться на то, что лучшего качества вы ни у кого не видели.

Отметьте, вашу позицию. Сравните с типом уверенного поведения.

Ключ к тесту

Тип поведения	ситуация 1	ситуация 2	ситуация 3	ситуация 4
Агрессивное	4	1	2	1
Манипулятивное	2	3	3	4
Уход	1	2	4	3
Уверенное	3	4	1	2

Подумайте, в какой ситуации уверенное поведение даётся вам тяжелее всего. Чем вы можете это объяснить?

К ведущему:

При обработке теста обратите внимание на то, как расходятся данные между обычным и желаемым поведением. Апробация тренингового занятия показала, что дети, которые не относятся к статусным группам не выбирают уверенное поведение, а в качестве желаемого используют агрессивное поведение. А те, кто имеет неформально низкий статус, часто выбирают уход, поскольку не всегда в реальности могут уйти из неприятной и травмирующей для них ситуации.

### **Упражнение «Мои сильные и слабые качества»**

Цель: разобраться в своих качествах.

Материалы: листы бумаги, маркеры.

Инструкция: психолог предлагает детям разделить лист бумаги пополам и написать на одной стороне свои сильные качества, а на другой — слабые. Желаящие могут зачитать их, но нельзя заставлять подростков делать это без желания. Ведущий предлагает сравнить количество сильных и слабых черт и подумать, можно ли избавиться от некоторых своих сла-

бостей, и если да, то что для этого нужно предпринять. Очень важно объяснить ребятам, что всегда можно избавиться от того, что не нравится в себе, главное, понять, что хочется изменить в себе, а вариант, как это сделать, можно найти всегда. Заметки для ведущего. Ребята с заниженной самооценкой очень часто не могут найти в себе сильных качеств, ведущий должен помочь им.

### **Занятие № 5. Конфликт или компромисс**

Цель: формирование у учащихся представлений о конфликтах, умение распознавать и прогнозировать конфликтную ситуацию, способности идти на компромисс.

#### **Упражнение «Мой портрет в лучах солнца»**

Материалы: листы, карандаши.

Инструкция: ребята, ответьте, пожалуйста, на вопрос, почему я заслуживаю уважения, но необычным образом. Нарисуйте солнце, а в центре солнечного круга напишите свое имя. Затем вдоль лучей напишите все свои достоинства, все хорошее, что вы о себе знаете. Постарайтесь вспомнить как можно больше достоинств, чтобы было как можно больше лучей.

#### **Игровое упражнение «Настойчивость – сопротивление»**

Цель: предоставить возможность участникам группы проанализировать эмоции и чувства, возникающие на разных этапах протекания конфликта, развитие коммуникативных способностей.

Инструкция: группа разбивается на пары, в каждой паре определяются роли: настаивающий и сопротивляющийся. Настаивающий выдвигает требование (например, прийти домой в 10 часов), сопротивляющийся выдвигает причину, по которой он не может выполнить это требование. Настаивающий должен приводить различные убедительные доводы, сопротивляющийся приводит свои доводы, поддерживающие ответ «нет». Все доводы и с той и с другой стороны должны быть мотивированными, прочувствованными. Упражнение будет закончено, если настаивающий или сопротивляющийся скажет «ты меня убедил», а не «утомил». Далее в парах меняются ролями, и настаивающий придумывает новую ситуацию.

В обсуждении необходимо проанализировать физические реакции, эмоции и чувства, сопровождающие конфликт. Обсуждаются возможные действия, предпринимаемые конфликтующими для того, чтобы овладеть своим состоянием.

Вопросы для обсуждения:

1. Какие у вас возникали эмоции и чувства во время упражнения?
2. Как вы себя физически ощущали?
3. Как вы думаете, какие действия следовало бы применить для овладения своим эмоциональным состоянием?
4. Какие стратегии вы применяли для убеждения?
5. Если вам не удалось убедить других, то объясните почему?

#### **Игра «Мой щит»**

Цель: формирование умения противостоять трудным ситуациям, умение сказать нет.

Участникам предлагается какая-либо ситуация (например, друзья приглашают на дискотеку, но у тебя другие планы), а также несколько бумажных листов (набор щитов) с готовыми вариантами ответов.

Я-сообщение + отказ + аргумент + встречное предложение («Мне приятно, что ты меня пригласил, + но я не могу пойти, + так как у меня важная встреча, + пойдем лучше завтра в кино!»).

Встречный вопрос + отказ («Ты думаешь мне не хочется пойти?» + Хочется, но не могу!»).

Анализ ситуации, почему группа хочет, чтобы ты согласился с предложением («Вам, наверное, интересно узнать мои музыкальные вкусы?»).

Затем рассматривается еще одна ситуация (например, во дворе тебе предлагают купить сигарету с наркотиком). Учащиеся отвечают по образцу.

#### **«Пожелания»**

Материалы: мяч.

Инструкция: проводится для закрепления положительных эмоций. Ведущий: «Давайте сейчас друг другу выскажем хорошие пожелания. Тот, у кого в руках мяч, бросит его любому игроку, назовет его по имени: и пожелает ему чего-то. И так мы будем бросать друг другу мяч с пожеланиями».

### **Занятие № 6. Кто я в этом мире?**

Цель: осознание жизненной роли и позиции.

#### **«Слепой — поводырь»**

Цель: формирование саморегуляции, развитие доверия.

Материалы: повязки.

Инструкция: упражнение проводится в парах. В каждой паре выбирается «слепой» и «поводырь». Инструкция «поводырям»: «Вы ведете своего партнера за собой. Глаза у него закрыты. Познакомьте его с окружающим миром». Участники в парах расходятся по комнате (возможен выход за пределы помещения). «Поводырь» ведет «слепого» за собой (или поддерживает его сзади), знакомит его с предметами окружающего мира, людьми, интерьером. Через 10 минут участники меняются ролями. После завершения упражнения проводится обсуждение. Участники рассказывают, как они чувствовали себя в роли «поводыря» и «слепого», было ли им удобно в этой роли, доверяли ли они своему партнеру. Это упражнение рождает много ассоциаций. Оно позволяет на собственном опыте почувствовать, что значит быть зависимым, кому-то из участников оно может напомнить отношения в семье, в классе, в дворовой компании. Упражнение помогает подростку более отчетливо осознать свои жизненные роли и свою позицию.

#### **Проект про роли упражнения «Мне сегодня»**

Цель: рефлексия

Инструкция: участникам предлагается разделить по парам. В каждой паре оба партнера по очереди должны завершить фразу: «Мне сегодня понравилось, что ты...». На этот диалог отводится 5 минут. Затем проводится обсуждение содержания диалогов.

### **Занятие № 7. Зачем людям нужны законы?**

Цель: формирование чувства уверенности; снижение уровня тревожности.

#### **Упражнение «Ладони»**

Материалы: ватман, цветные карандаши, фломастеры.

Инструкция: на большом листе ватмана психолог предлагает ребятам нарисовать свои ладони (обвести их и подписать), затем под музыку ребята двигаются вокруг листа. Как только музыка закончилась, все останавливаются и начинают раскрашивать ту ладонь, которая оказалась к нему ближе, тем цветом, который, как ему кажется, больше соответствует этому человеку.

#### **Дружелюбные требования**

Цели: Даже многим взрослым бывает трудно сформулировать собственные требования ясно и дружелюбно. Подростки часто предъявляют вполне ясные требования, но далеко не всегда делают это дружелюбно. Этим упражнением мы подтверждаем право детей что-либо требовать у своих сверстников или у взрослых, и предоставляем им возможность формулировать эти требования вежливо.

Материалы: По одному экземпляру "Листа участника" каждому ребенку.

Лист участника. Можно на экран.

Что бы ты сделал в следующих ситуациях:

1) Ты видишь нескольких играющих друг с другом ребят и хочешь включиться в игру...

2) Несколько твоих друзей идут вместе в кино, а тебя с собой не пригласили. Ты хочешь пойти вместе с ними...



3) Твоя подруга взяла у тебя книгу почитать и не возвращает ее обратно. Ты хочешь получить книгу назад...

4) Ты хочешь, чтобы родители давали тебе больше карманных денег...

5) Ты не понял, как надо решать пример, и хочешь, чтобы учитель объяснил тебе его еще раз...

6) Неделю назад ты спросил у своего отца, можно ли тебе поехать в туристический поход на два дня с ночевкой, и до сих пор ты не получил ответа...

7) Твой друг взял у тебя деньги в займы и не вернул. Эти деньги нужны сейчас тебе самому...

8) Кто-то из ребят смеется над твоей новой прической...

9) Ты стоишь в магазине в очереди в кассу, а какая-то женщина пытается подойти без очереди...

10) Вы дома давно ни во что не играли все вместе. Ты узнал новую игру и хочешь, чтобы родители поиграли в нее вместе с тобой...

Инструкция: Временами все мы чего-то хотим от других людей. Например, хотим, чтобы они приняли нас в свою игру. Я, например, хочу, чтобы вы меня слушали, или чтобы вы достали тетради. Когда мы чего-то хотим от другого человека, мы можем выразить свое желание удачно или же не очень. Если мы тревожимся или робеем, то формулируем наши желания недостаточно ясно. Если мы чересчур решительны и напористы, то можем задеть чувства другого человека, оскорбить или обидеть его. Лучше всего, если мы высказываем свои требования ясно и дружелюбно. Сделать это можно, например, следующим образом...

Мы смотрим человеку прямо в глаза, говорим спокойным и уверенным голосом и сразу начинаем с того, чего мы хотим, говоря, например: «Я хочу... Мне нужно...» Разумеется, мы не всегда слышим в ответ «да», и не всегда получаем то, чего хотим. Но если мы вовсе не пытаемся получить желаемое, то гораздо чаще оказываемся разочарованными и испытываем чувство собственной слабости и беспомощности. Мне хочется, чтобы вы сегодня поучились выдвигать свои требования ясно и дружелюбно.

Представьте себе, что вы пришли за покупками в магазин, и продавщица неполностью дает вам сдачу. Что вы ей скажете? (Обсудите с детьми различные эффективные и неэффективные варианты реплик в данном случае.)

Теперь возьмите листы, которые я для вас приготовила. Объединитесь по трое и сядьте вместе со своими партнерами. Просмотрите один за другим все примеры. Каждый из вас должен будет сказать, как он сформулирует свое требование в описанной ситуации. А двое других будут внимательно его слушать и потом скажут, что они об этом думают... (20 минут.)

Анализ упражнения:

— Чему полезному для себя ты научился?

— Как ты высказываешь свои требования: слишком робко или чересчур напористо?

— Что дается тебе легче: предъявлять требования взрослым или другим детям?

— Почему так важно высказывать требования дружелюбным тоном?

— Как ты реагируешь, когда слышишь в ответ «нет»?

— Кто из ребят класса, по-твоему, умеет хорошо предъявлять требования?

— Как предъявляет свои требования классу ваш учитель?

**«Учимся противостоять влиянию»**

Инструкция: подросткам предлагается обсудить: что такое влияние и на что или на кого можно повлиять? Влияние - это способность убедить человека поступить так, как хочется тебе, или способность предпринять какие-либо действия, изменяющие исход ситуации.

Далее обсуждается:

— Всегда ли влияние отрицательно?

— Каким образом можно отличить отрицательное влияние?

— Каковы способы негативного влияния? (Запугивание, шантаж, угроза, подражание, зависимость, избиение, давление на личность и т.д.).

Подросткам предлагается высказаться: хочется ли им поддаваться такому влиянию и к каким последствиям может привести соглашение? Что необходимо предпринять, чтобы уйти из под негативного влияния? Составляется план безопасности. Необходимо убедить подростков, что обращение за помощью - это не признание собственной слабости, а проявление способности противостоять. В план должны быть включены и такие пункты, как обращение к родителям и взрослым, к учителям, в органы полиции, телефоны доверия.

### **Слишком много говоришь!**

Цели: Очень важно, чтобы дети развивали в себе гражданское мужество. В это понятие входит и умение в корректной форме критиковать взрослых. Не зная, как можно критиковать вежливо, дети или молчат от неуверенности, или грубят и тем самым наносят обиду или вызывают неудовольствие. Эта игра дает им возможность поучиться отстаивать свои права, не оскорбляя окружающих.

Материалы: Бумага и карандаш каждому ребенку.

Инструкция: Иногда у детей складывается впечатление, что взрослые говорят слишком много или слишком мало. Кто из вас знаком с кем-то из взрослых, кто говорит слишком мало? А кто из вас знаком с взрослыми, которые говорят чересчур много?

Возьмите лист бумаги и напишите, какими словами вы можете объяснить учителю или взрослым членам своей семьи, что они слишком много говорят; что они значительно быстрее смогут с вами договориться, если перестанут бомбардировать вас словами. Запишите пять различных вариантов того, что вы могли бы им сказать. (5-10 минут.)

Теперь еще раз внимательно просмотрите ваши пять вариантов объяснения. Поставьте "плюс" около тех формулировок, которые, как вы чувствуете, не обидят другого человека. В противном случае поставьте "минус". Если вы не уверены в безопасности той или иной формулировки, поставьте около нее знак вопроса. Теперь вы можете походить по классу, показывать другим то, что написали, и послушать, что они об этом думают.

В заключение дайте детям возможность представить свои лучшие варианты классу.

Анализ упражнения:

— Как ты можешь учесть характер того или иного взрослого, когда хочешь повлиять на его поведение?

— Бываешь ли ты чересчур вежливым или чересчур дерзким?

— Как ты определяешь, что тот или иной человек очень обидчив?

— Насколько обидчив ты сам?

— Представь себе, что ты сам говоришь чересчур много и действуешь на нервы окружающим. Как другому человеку лучше тебе об этом сказать?

— Какие слова ты бы нашел, например, для своего неразговорчивого одноклассника, чтобы он рассказал тебе то, о чем думает?

— Что бы ты сделал с собакой, которая слишком много лает?

### **Упражнение «Телефон доверия»**

Цель: предупреждение кризисных, стрессовых ситуаций.

Принципы работы «Телефона доверия»

С самого начала необходимо:

— передать абоненту уверенность, что он обратился туда, где его поймут и помогут;

— определить степень серьезности ситуации, объем времени, в течение которого должно быть принято хотя бы первичное решение.

Абоненту предоставляется возможность говорить, в то время как консультант слушает его, не перебивая, не вмешиваясь и собирая первичную информацию. Допустимы нейтральные реплики, поддакивания.

Консультант помогает подростку выделить опорные смысловые моменты, уточняя источник наиболее негативных эмоций («Что именно тебя в этом огорчает?»).

Затем необходимо подметить все позитивные стороны личности подростка, повысить его самооценку, укрепить уверенность в себе, одновременно установив круг друзей и близких, которые могли бы помочь. Далее вырабатывается план действий по определению критической ситуации, с которым подросток согласен.

В заключении – поддержка и максимальное одобрение абонента.

Упражнение: учитель выступает в роли жертвы, а 2-3 ученика по очереди играют роль дежурного на «телефоне доверия» (абонент и консультант сидят спиной друг к другу), время консультации – 3-4 минуты. По окончании каждой консультации ученик рассказывает о своих чувствах в момент оказания помощи. Задача подростков – по итогам упражнения выбрать наиболее эффективного консультанта и обосновать свое мнение.

## **2 этап работы:**

### **Занятие № 1. «Медиатор» - кто это?**

Цель: познакомить с деятельностью медиатора.

Медиация или посредничество – это переговоры между спорящими сторонами при участии и под руководством нейтрального третьего лица – посредника, не имеющего права выносить обязательное для сторон решение. Понятие «медиация» происходит от латинского «mediare» - посредничать. Основополагающими принципами медиации являются:

- добровольность;
- добросовестность и беспристрастность посредника;
- полный контроль сторон за результатами процедуры;
- не конфронтационный характер переговоров;
- конфиденциальность;
- обширный круг возможных взаимоприемлемых решений спора.

Идея посредничества состоит в том, чтобы предложить участникам конфликта поработать в качестве партнеров при разрешении конфликтной ситуации помочь им разрешить конфликт справедливо для обеих сторон.

Медиатор – это третья, нейтральная сторона, которая помогает двум (или более) сторонам путем переговоров достичь сознательного урегулирования разногласий, существующих между ними.

Медиация подразумевает активную позицию участников конфликта, им же принадлежит и функция принятия решения, устраивающего обе стороны. Сама идея медиации (в отличие, например, от судебной тяжбы) состоит в том, что стороны не передают свою проблему для разрешения третьей стороне.

Процедура медиации включает шесть шагов, последовательно ведущих к разрешению конфликта: представление правил, выслушивание истории, поиск вариантов решения, выбор наилучшего с точки зрения обеих сторон решения, разговор о возможностях предупреждения конфликтов в будущем, закрытие процедуры.

В отличие от психотерапии и психологического консультирования, в медиации не происходит прояснения отношений между партнерами, медиатор поддерживает стороны в поиске соглашений или выработке решений, прорабатывая конкретные темы, вопросы, проблемы. Речь идет не об изменении отношений, а о конкретной ситуации, которую необходимо привести к разрешению, к соглашению, достижение которого обеспечивается активными вкладами конфликтующих сторон с целью устранения возникшего противостояния. В фокусе стоит «дать - взять», а не преодоление душевного разлада и восстановление нарушенного межличностного общения. Не целительство, не развитие и не преодоление кризиса в отношениях является целью, а лишь проработка ясно очерченного, конкретного содержания конфликта. Посредники не выполняют функцию адвокатов. Они не дают юридических советов и не представляют ни одну из сторон в суде. Они не поддерживают стороны и при обсуждении юридически важных аспектов дела. От судей ожидают принятия решения или приговора. Они наделены авторитарной властью принимать решения; приговоры выносятся от «имени

народа». Судьи ведут процесс и приходят к результату в строго установленном порядке. Полученные в процессе разбирательства и предоставленные обоснования (свидетельства специалистов, высказывания свидетелей и т.п.) нужны судьям, а не участвующим сторонам. Адвокаты, используя юридическую аргументацию, в соответствии с нормами судопроизводства продвигают интересы одной из сторон, своего клиента, а не работают активно над поиском решения. В процедуре посредничества участники самостоятельно вырабатывают и принимают решение, договариваются об урегулировании конфликта. Внутреннее содержание и интересы становятся в медиации более внятными и ясными, таким образом, и соглашения начинают обретать форму конкретных действий. Сравнивая медиацию с третейским судом, становится видно: третейский судья часто предлагает соглашение, которое либо принимается, либо отклоняется участниками конфликта. В посредничестве решения вырабатывают и принимают заинтересованные стороны (медиатор отвечает лишь за процедуру). Причем, решения проверяются на реалистичность их выполнения и практические последствия не только участниками медиации. Все, на ком может отразиться результат договоренностей, участвуют в экспертизе таких решений. Отсюда «вес» решения при посредничестве становятся намного больше.

Таким образом, ясно, что при наличии конфликтной ситуации, желании участников разрешить ее, посредничество может использоваться как наиболее конструктивный способ разрешения спорных ситуаций, осложненных эмоциональным фоном. Это связано с тем, что только посредническая деятельность позволяет противоборствующим сторонам принять самостоятельное решение о путях выхода из сложившейся тупиковой ситуации, в отличие от арбитражного и третейского разбирательства. Кроме того. Посредник обеспечивает корректность ведения переговоров, что может служить залогом обязательности принятия компромиссного решения, в отличие от переговоров без посредника.

## **Занятие № 2. Что такое восстановительная программа?**

Цель: познакомить с технологиями восстановительной программы.

Практическим воплощением восстановительного подхода является технология восстановительного правосудия, которая представляет совокупность способов, методов и форм работы, направленных на восстановление социальных связей, разрушенных в результате преступления, конфликта и позволяющих конструктивно разрешать сложные ситуации, максимально удовлетворяя потребности их участников. Центральным элементом восстановительного подхода стало – посредничество (медиация). В современной литературе процедура посредничества описана применительно к различным сферам жизни и рассматривается как деятельность, осуществляемая между человеком и социальным учреждением, которые могут оказать ему помощь в решении его проблем (социальное посредничество), либо как деятельность по оказанию помощи в принятии компромиссных решений в сложных ситуациях, связанных с производственными, коммерческими проблемами (социальное партнерство).

Восстановительная программа – это посредничество между участниками конфликтной ситуации. В роли посредника выступает медиатор (ведущий), основной задачей которого является организация персонально ориентированного конструктивного диалога между сторонами, направленного на совместное обсуждение вопроса о заглаживании причиненного вреда. Деятельность ведущего соединяет в себя ряд известных гуманитарных техник и приемов, таких как техника психотерапевтической помощи людям, приемы организации коммуникации, обычно используемых в практиках посредничества между конфликтующими сторонами.

Восстановительная программа имеет следующие формы:

программа примирения жертвы и обидчика – это организация встреч жертвы и обидчика «лицом к лицу» для обсуждения сторонами последствий конфликта и принятия ими решения о том, что следует предпринимать для их нейтрализации или устранения. Такая программа проводится при добровольном согласии сторон, при условии, что обидчик признает свою ответственность за случившееся и хочет (что устанавливается посредником в хо-

де предварительных бесед), насколько возможно, исправить ситуацию. В ходе таких встреч каждая сторона имеет возможность высказаться, а ведущий помогает:

- достичь взаимопонимания по поводу произошедшего, причин его вызвавших, и последствий для потерпевшего;
- обсудить и сформулировать порядок возмещения ущерба;
- сформулировать планы по изменению конфликтной ситуации.

Примирительная встреча организуется и проводится ведущим. Соглашение о возмещении ущерба и планы изменения образа жизни и поведения участников, способствовавшего возникновению конфликтной ситуации, фиксируется в примирительном договоре. Примирительный договор – документ, составленный по результатам примирительной встречи, который содержит информацию об участниках конфликта, информацию о признании несправедливости по отношению к потерпевшему, информацию о прощении обидчика, действия обидчика по заглаживанию вреда, информацию о человеке, который будет проверять выполнения договора, подписи всех участников конфликта, ведущих.

Подобные программы необходимы для:

- разрешения конфликтной ситуации путем привлечения к активному участию в этом процессе пострадавшего и обидчика, а также их родственников;
- обеспечение сравнительно быстрого возмещения вреда потерпевшей стороне;
- выражение чувств участников, снятия отрицательно окрашенных психологических состояний и освобождения от ролей «жертвы» и «законченного отморозка»;
- превращения столкновения между людьми в конструктивный процесс решения их проблем;
- вразумления обидчика, осознания им своей ответственности за нанесенный вред.

Программа примирения в семье – это преодоление несправедливости во внутрисемейных отношениях, поскольку именно в дисфункциональности семьи нередко заложены причины криминальной активности подростка. В этом случае ставится задача на преодоление разрушительных в целом для семьи взаимодействия ее членов. Кризис семьи может потребовать и более глубоких форм, таких, например, как семейная терапия, но программа примирения даст возможность сделать шаг членам семьи по осознанию необходимости собственных усилий и изменений. Стратегий поведения в ситуации.

Семейная конференция – это совместные действия семьи и ребенка по принятию ответственности за выход из криминальной ситуации и изменению поведения ребенка.

Круг заботы – это создание эквивалента первичной социальной среды (проводится в том случае, когда фактически разрушена или отсутствует семья), поддерживающей ребенка. Ведущий круга забот инициирует серию встреч с теми, кто может оказать подростку поддержку и заботу. В результате таких встреч совместно разрабатывается программа реабилитации, где прописываются взаимосвязанные мероприятия по оказанию помощи ребенку. Важную роль в кругах заботы играют школьные специалисты – психологи и педагоги, поскольку от них во многом зависит реализация программы реабилитации.

Школьная конференция – это действия по нормализации отношений между участниками конфликта, который затронул большое количество людей. Сторонами в конференции выступают группы людей или человек и группа. Стандартной ситуацией для проведения общественных или школьных конференций является решение вопроса об исключении ученика из учебного заведения в связи с систематическим срывом им занятий или прогулами. Такие конференции помогают также при разрешении затяжных конфликтов между классами, или между учеником и классом.

### Занятие № 3. Стресс в жизни человека

Цель: научить планировать свою деятельность в период повышения нагрузок; владеть техниками быстрого снятия стресса; противостоять физическим и интеллектуальным перегрузкам.

#### «Три криминалиста»

Шерлок Холмс, Джеймс Бонд и майор полиции Пронин поспорили – кто из них быстрее без фонаря поймают грабителя, который безлунной ночью должен проникнуть в неосвещенный королевский сад. В ожидании полночи криминалисты занимались каждый своим делом: Холмс читал, Бонд смотрел телевизор, а Пронин отправился в соседнюю комнату, выключил свет и о чем-то задумался. В 12 часов грабитель проник в сад, криминалисты бежали на улицу, и майор Пронин первым схватил его. Почему он был первым?

Правильный ответ: его глаза быстрее адаптировались к темноте, так как до этого он находился в темной комнате.

#### Тест «Умеете ли вы справляться со стрессом?»

	Утверждение	часто	редко	никогда
1	Я чувствую себя счастливым	0	1	2
2	Я сам могу сделать себя счастливым	0	1	2
3	Меня охватывает чувство безнадежности	2	1	0
4	Я способен расслабиться в стрессовой ситуации, не прибегая для этого к алкоголю или успокоительным средствам	0	1	2
5	Если бы я испытывал очень сильный стресс, я бы обязательно обратился за помощью к специалисту	0	1	2
6	Я склонен к грусти	2	1	0
7	Мне хотелось бы стать кем-нибудь другим	2	1	0
8	Мне хотелось бы оказаться где-нибудь в другом месте	2	1	0
9	Я легко расстраиваюсь	2	1	0

Интерпретация:

0-3 очка. Вы умеете владеть собой и, вероятно, вполне счастливы.

4-7 очков. Ваша способность справляться со стрессом где-то на среднем уровне. Вам очень полезно взять на оружие некоторые приемы, помогающие справляться со стрессом.

Больше 8 очков. Вам трудно бороться с жизненными невзгодами. Если вы не начинаете использовать более эффективные методы борьбы со стрессом, у вас могут быть серьезные проблемы со здоровьем.

Делается вывод о необходимости освоить способы борьбы со стрессом.

#### Основные принципы борьбы со стрессом.

1. Научиться по-новому смотреть на жизнь.
2. Быть оптимистом.
3. Регулярно заниматься физическими упражнениями.
4. Стремиться к разумной организованности.
5. Учиться говорить «нет».
6. Учиться радоваться жизни.
7. Не быть максималистом.
8. Не концентрироваться на себе.
9. Не копаться в своем прошлом.
10. Правильно питаться.
11. Высыпаться.
12. Не злоупотреблять алкоголем.

#### Способы быстрого снятия стресса. «Аукцион идей»

1. Физические упражнения
2. Глубокое дыхание (см. ниже)
3. Расслабление

4. Отрыв от повседневности
5. Массаж
6. Пересмотр жизненных позиций

Анализируя ответы, необходимо подчеркнуть, что есть неэффективные способы борьбы со стрессом (алкоголь и наркотики) и эффективные способы, с которыми прилагается познакомиться.

#### **Глубокое дыхание для снятия стресса**

Обобщение опыта и освоение способа профилактики стресса.

1. Примите удобную позу. Закройте глаза. Если вы сидите, то держите спину прямо, чтобы можно было свободно дышать.
2. Медленно и глубоко вдохните через нос. Дышите грудью и диафрагмой одновременно (живот должен выпячиваться, а не втягиваться).
3. Медленно и полностью вдохните через рот.
4. Во время дыхания при каждом медленном вдохе говорите про себя: «Я», а при выходе: «расслабляюсь».
5. Повторите упражнение несколько раз (сколько будет удобно).
6. В течение нескольких последующих минут посидите (полежите) спокойно и подышите нормально, радуясь ощущению полного расслабления.

**Рефлексия.** Что полезного вы для себя узнали?

### **Занятие № 4. Как справиться со стрессом**

Цель: формирование у подростков способов оптимального поведения и состояния стресса и при переживании острых негативных эмоций.

Подростки становятся участниками консилиума по стрессу. Первая группа – специалисты по стрессам, связанным с учебной; вторая – стрессам, не связанными с учебной. Задача участников – рассказать о наиболее типичных для ваших пациентов стрессовых ситуациях, особенностях их реакции, способах помощи.

Демонстрируется репродукция И.Репина «Иван Грозный и сын его Иван», К. Флавицкого «Княжна Тараканова», внимание подростков обращается на различное состояние персонажей. Дается определение понятия «стресса» (совокупность защитных реакций организма, вызванных резкими изменениями статуса или окружающей среды). Подчеркивается, что стресс – это реакция организма (рассматривается пиктограмма «Человек, переживающий стресс»).

На занятие весит таблица, которая заполняется по мере ответов подростков «Что человек делает и что чувствует в следующих ситуациях»:

Ситуации	Человек чувствует	Человек делает
Перед экзаменом		
На финальном матче		
Во время поездки на метро		
После крупного выигрыша		
После ссоры с другом		
После сильного шума ночью в соседней квартире		
Другие варианты		

При обобщении обращается внимание подростков на эффект суммирования стрессовых факторов.

**Анкета «Умеете ли вы справляться со стрессом?».** Предлагается заполнить анкету, направленную на формирование представлений о способах борьбы со стрессом.

Подводя итоги, необходимо сказать о пользе и вреде стресса; подчеркивая особый вред постоянно действующих стрессовых факторов, рассказать о трех вариантах противостояния стрессу (атака, уход, компромисс).

Подросткам предлагается обсудить ситуацию: «У тебя проблемы по математике. Выбери вариант противостояния». Нужно обсудить достоинства и недостатки выбранных вариантов. Демонстрируется плакат «Способы борьбы со стрессом». Подросткам предлагается подумать, какой из способов является наиболее оптимальных для них, членов их семьи.

**Упражнение «Консилиум».** Отработка личной стратегии борьбы со стрессом. Подростки делится на две группы. При подведении итогов речь идет о специалистах, которые могут помочь в стрессовых ситуациях.

**Рефлексия. «Дискуссионные качели».** Обобщение полученных знаний и опыта «Стресс вреден, если ...», «Стресс полезен, если ...».

### **Занятие № 5. Последствия конфликтов и потребности человека**

Цель: познакомить со способами примирения конфликтующих сторон, их потребностями и последствиями конфликта.

Провести дискуссию о возможных последствиях конфликтов и потребностях человека, с которыми может работать программа.

Последствия конфликта:

1. Физические: бессонница, потеря аппетита, апатия
2. Психологические: страх, гнев, беспомощность, недоверие, чувство вины
3. Материальные: испорчена одежда (порвана, изрезана, исписана), сломаны вещи.

Потребности человека, с которыми может работать программа примирения

- восстановить чувство собственной безопасности
- получить возмещение ущерба
- получить ответы на вопросы: «почему данная ситуация произошла именно со мной?»

- изложить свою точку зрения на произошедшее
- убедиться, что никто не будет мстить
- конфиденциальное разрешение конфликта
- избавление от клеймения и отвержения, стремление вернуться в общество
- исправление сложившейся ситуации
- стремление «не стать врагами»
- желание донести до другой стороны свое мнение, свою позицию

Далее с учащимися проводится теоретическое занятие по методам работы ведущих с участниками конфликта по выявлению их чувств и потребностей во время предварительных встреч. Основными методами работы ведущих является беседа, в ходе которой они должны установить доверительный контакт с собеседником. Во время беседы на предварительной встрече ведущие используют метод активного слушания. Очень важно, чтобы ведущий умел сопереживать. Сопереживание – это умение на время почувствовать то же, что чувствует другой человек. Отличается от сочувствия, при котором мы идентифицируем себя с другим человеком, который после этого считает, что вы на его стороне.

Сопереживание включает в себя:

- поставить себя на место другого
- увидеть события глазами другого

Ведущий должен показать, что он слушал и понял, что именно чувствует другой человек. Существует три способа выразить сопереживание: внимательно выслушать, подобрать точные эмоциональные слова, показать свое понимание жестами, мимикой.

Выражая сопереживание:

— следите за своими словами и жестами. Самое главное, чтобы другой человек понял, что вы понимаете его.

— чтобы улучшить взаимопонимание, обратите внимание на ваш тон, интонацию, мимику и жесты.



— старайтесь подражать манере речи собеседника, но сохраняйте свои характерные особенности.

В работе ведущего эффективным является применение приема переформулирования. Переформулирование – это формулирование той же мысли, но по-другому, так, чтобы другой человек смог слышать говорящего. Если переформулированное предложение не передает смысл первоначального предложения, говорящий может исправить новое утверждение.

Переформулирование преследует следующие задачи:

1. Исключить из утверждения оскорбления, обвинения, унижающие замечания
2. Выявить скрытый интерес, потребность или беспокойство. Подчеркнуть основную мысль высказывания
3. Выявить общее основание
4. Изменить негативное высказывание в позитивное

Пример переформулирования:

Клиент: *Хочу, чтобы его упрятали подальше и никогда не выпускали...*

Ведущий:

- *То есть вы хотите чувствовать себя в безопасности?*
- *Вы хотите, чтобы это дело так не оставили, сделали что-то?*
- *Вы хотите сказать, чтобы преступник не смог совершить новое преступление?*
- *Вы хотите сказать, что хотели бы, чтобы этого человека обязательно наказали?*

Во время работы ведущему рекомендуется:

1. Использовать открытые вопросы, беседуя с клиентами, - вопросы, на которые можно дать только развернутый ответ. Например: Какое влияние это на вас оказало? Что бы вы хотели, чтобы случилось? Почему вы так считаете? И т.д.
2. Спрашивать в том темпе, в котором собеседник может общаться. Не торопить его и не пытаться подсказать ему ответ.
3. Участвуя в разговоре, не забывая продвигать процесс вперед, при этом обращать внимание на то, что собеседник должен успеть высказаться. Постарайтесь соблюсти баланс.
4. Использовать нейтральные высказывания: добро пожаловать и спасибо, что пришли... Не могли бы вы рассказать нам об этой ситуации? Что вы чувствуете по этому поводу? Что вы имеете в виду? А как обстояло дело до этого? Такая проблема уже возникала раньше? Меня смущает тот факт, что вы рассказываете две совершенно разные истории. Давайте еще раз уточним, что же случилось? Каких бы перемен вам хотелось? Итак, другими словами, когда (имя) говорит ..., вы чувствуете... Правильно? Как бы ты мог выйти из этой ситуации по-другому? Можете ли вы предложить решение этой проблемы? Итак, вы бы согласились? Что можно сделать, чтобы та же проблема не повторилась вновь в будущем?

Теоретическая часть закрепляется в ходе проигрывания различных конфликтных ситуаций. Подростки делятся на группы, в которые входят конфликтующие стороны, два ведущих, наблюдатель. После групповой работы проходит коллективное обсуждение чувств участников игры, анализ работы ведущих (Что получилось, что не получилось, что можно было сделать по-другому).

## **Занятие № 6. Как помочь справиться с горем**

Цель: формирования умения оказать помощь человеку, переживающему горе и печаль; приобретение навыков конструктивного поведения в ситуации, когда испытываешь горе или печаль.

**Ход занятия:**

Вводная часть. Актуализация знаний учащихся о печали и горе. Обсуждается: в каких случаях человек сталкивается с печалью? Что такое горе? Каково поведение и самочувствие человека, находящегося в состоянии горя? Рассматривая изображения горюющих людей,

важно обратить внимание на их лица, позы, попытаться охарактеризовать их внутреннее состояние. Подчеркнуть растерянность, подавленность, отчаяние, характеризующее человека и горе.

Основная часть. Сформировать представления о конструктивном поведении в ситуациях печали и горя. Обсуждается: приходилось ли подросткам присутствовать при прощании с умершими? Почему у всех народов мира существует регламентированные ритуалы похорон? Подчеркивается: привлечение горюющего человека к выполнению большого количества дел помогает ему пережить горе. Обратить внимание на возможные проявления посттравматического состояния (агрессивность, отчужденность, неадекватность поведения). Обсудить, как помочь человеку в печали и в горе. Обратить внимание: следует быть с ним искренним, слушать его «сердцем», показать ему, что плакать не стыдно, что в нем нуждаются другие люди.

Заключительная часть. Обработка личной стратегии переживания и горя. Обращается внимание: горе и печаль могут быть связаны не только с потерей близких, но и с другими обстоятельствами; жизнь требует умения приспосабливаться к ситуации горя для сохранения физического и психического здоровья. Предлагается выбрать наиболее приемлемую с точки зрения подростков деятельность для человека в горе (уехать, купить то, о чем мечтал, выполнить тяжелую домашнюю работу, нарисовать картину, сочинить стихи). Подчеркивается: интенсивная деятельность помогает пережить горе.

Обобщение полученных знаний. Продолжительность фразу «Помочь другу переживающему горе, значит...».

Необходимо проводить занятие с осторожностью, учитывая семейные и социальные условия подростков.

### **Занятие № 7. Первый этап восстановительной программы**

Цель: знакомство с организацией примирительной встречи.

Примирительная встреча должна проходить на нейтральной территории, на нее приходят только те люди, которых желают видеть участники конфликта. Родители, как законные представители обязаны присутствовать на встрече, но если подросток против их участия, ведущие просят их удалиться.

Сама встреча участников конфликта проходит в неофициальной обстановке, где нет деления на плохих и хороших, ход разговора не в обвинительной форме, а в форме диалога между людьми, желающими найти конструктивный выход из сложившейся ситуации, имеет эффект разрядки – снятия напряжения. Правила поведения при встрече предполагают соблюдения дисциплины, уважительное отношение к друг другу, поэтому в ходе примирительной встречи подростки научаются излагать свои мысли, чувства, потребности, объяснить свои поступки в корректной форме, контролировать свои эмоции.

*Ход примирительной встречи*

Ведущий приветствует всех, пришедших на встречу, представляется и представляет всех участников встречи. Создает спокойную комфортную атмосферу, подчеркивает, что все присутствующие только выигрывают от этой встречи. Просит участников быть открытыми и максимально честными. Напоминает, что все собрались здесь, чтобы разобраться в произошедшем, постараться прийти к соглашению, исправить то, что возможно. Ведущий еще раз оглашает правила примирительной встречи и свои обязанности.

*Правила встречи*

Короткий перерыв может попросить любая сторона в любой момент

Нельзя перебивать говорящего

Слушать и говорить следует с уважением друг к другу

Стороны могут выдвинуть свои особые условия.

Обе стороны должны дать согласие по порядку проведения встречи и на начало всего процесса.

Обязанности ведущего

Беспристрастная работа на пользу обеих сторон.

Соблюдение конфиденциальности, в противном случае можно повредить себе или другому человеку

Ведущий не может предлагать решения, он может только помочь сторонам найти свои собственные решения.

Далее ведущий просит пострадавшего рассказать о том, что произошло, что человек чувствовал в тот момент, и что чувствует теперь, что было уверено в результате случившегося, и как повлияло на его жизнь.

Во время рассказа. Ведущий не упускает из виду реакции участников. Старается определить уровень волнения и стресса. Следит, чтобы рассказывающего не перебивали. Использует наводящие вопросы, ведущий должен убедиться, что говорящий рассказывал о своих переживаниях и о том эффекте, который на него имело случившееся.

После этого ведущий предоставляет слово обидчику, который излагает свою версию, говорит о причинах, которые побудили его совершить такой поступок, приносит свои извинения.

Ведущий указывает на то, что стороны могут не соглашаться относительно конкретных фактов, и их задача примириться с произошедшим и начать искать выход из сложившейся ситуации. Уточняет, не хотят ли они что-то добавить к сказанному, прокомментировать, спросить о чем-то вторую сторону. Просит стороны, поделиться своими мыслями о случившемся с учетом услышанного.

Первый этап восстановительной программы необходимо завершить практическим материалом. Проигрываем конфликтной ситуации участниками группы, где будет ведущий, оппоненты, наблюдатели. После проигрывания ситуации необходимо обсудить, что получилось, а что нет.

### **Занятие № 8. Игра «Вокзал мечты»**

Цель: формирование позитивного образа будущего.

Ход игры:

Вводная часть. В качестве разминки может быть выбрано любое разогревающее упражнение, в частности «Те, кто». Ведущий говорит о том, что время всегда есть, но его нельзя потрогать, увидеть, вернуть ... О том, что мы существуем в пространстве и во времени, причем в пространстве можно пройти вперед и вернуться назад, а во времени можно двигаться только вперед: прожитую минуту не вернешь. Сегодня мы попробуем заглянуть в будущее и вернуться обратно.

Под звуки школьного вальса открывается занавес, сцена оформлена как во время выпускного вечера: цветы, шарiki, плакаты. На одном из плакатов написана дата, когда состоится выпускной вечер данного класса. Звучат напутственные слова, произносимые ведущим. Занавес закрывается, на нем табличка со словами «Выхода нет!»

Основная часть. Звучит фонограмма «голос Хроноса» на фоне звуков метронома: «Время – как река, которая течет только в одном направлении – из прошлого в настоящее, из настоящего в будущее. Время не возвращается и не стоит на месте. Прожив миг, мы не можем вернуться назад и прожить его по-другому». Звучит фонограмма звуков вокзала: шум колес поезда, гудки. Ведущий говорит о том, что «назад дороги нет идти можно только вперед. Перед вами миллион дорог. Вы как будто на вокзале, от того куда вы поедете, какой путь выберете, зависит вся ваша будущая жизнь». Подросткам предлагается по кругу ответить на вопрос: «Какие чувства ты испытываешь, оказавшись на этом вокзале?»

Ведущий предлагает подросткам представить, что позади вступительные экзамены и теперь они – студенты. На вывешенном плакате «Почему я выбрал это ВУЗ?» галочками отмечают варианты, предлагаемые подросткам (возможные варианты ответов: семейная традиция, мнение родителей, популярность профессии, ВУЗ близко к дому, мне интересна эта профессия, за компанию с друзьями, хочу получить высшее образование, а там видно будет,

моя будущая работа хорошо оплачивается, эта профессия очень нужна людям, есть военная кафедра и меня не заберут в армию).

На следующем этапе ассистенты предлагают «студентам» выбрать один из вариантов студенческой жизни, рекламируя каждый из них. Первый вариант предполагает необходимость получения максимума знаний; второй – веселый интересный способ проживания студенческих лет (самое время погулять, «оттянуться», приобрести побольше друзей); третий – устройство личной жизни (студенческие годы – это время романтических знакомств, сейчас никто не осудит вас за легкомыслие и т.д.). На основе выбора, сделанного участниками. Формируется три группы.

На следующем этапе «студентам» предлагается из «Атласа студенческой жизни» выбрать дела (карточки), соответствующие избранному варианту студенческого образа жизни.

Карточки для первой группы: посещение лекций и библиотек, участие в научных конференциях и семинарах, поездки с целью изучения зарубежного опыта по профессии, участие в научном студенческом обществе, первые публикации. Полезные деловые знакомства.

Карточки для второй группы: вечеринки, капустники, приколы, дискотеки, концерты современной музыки, поездки с друзьями на отдых, занятие спортом, туризмом.

Карточки для третьей группы: свидания, романы, романтические поездки, флирт, любовь, свадьба, поклонники, поклонницы.

(Внимание ведущих! По ходу выполнения этого задания ассистенты должны внимательно следить за тем, чтобы выборы вариантов из «Атласа» соответствовали предыдущему выбранному способу жизни в студенческие годы, и всячески подчеркивали, что нельзя вернуться назад и изменить свой прежний выбор).

Затем составляется план на неделю (на листке еженедельника), исходя из выбранных карточек «Атласа». (Ведущий тот же совет, что и в прошлом задании).

После очередной установки («Прошло еще пять лет») «студенты» должны рассказать о том, с каким «багажом» они выходят из стен института, например: идея приглашения на работу в престижные организации (первая группа); имея много друзей, веселые воспоминания (вторая группа), имея сложившуюся семейную жизнь (третья группа).

Ведущий говорит о достоинствах каждого выбора («багажа»), но при этом отмечает и недостатки, например: «Вас называют слишком правильным, у вас исчезли эмоции, на вашей новой престижной работе вас не торопятся принять в свой круг коллеги. Не боитесь ли вы, что в конце жизненного пути вы будете отчаянно жалеть о скучно прожитой жизни?» (первая группа); «С годами вы чувствуете, что друзья начинают отделяться от вас. У них свои интересы. Ваши сверстники ушли вперед, а вы остались на месте, но и новое поколение с усмешкой смотрит на молодящегося старичка. Кроме того, от неимоверного количества выпитого вами пива у вас вырос живот, вокруг глаз набрякли «мешки», а сотни веселых вечеринок слились в памяти в какой-то единый общий бесцельный балаган» (вторая группа); «Ваша милая жена или замечательный муж оказались редкими занудами, а вокруг столько новых потрясающих женщин (или мужчин). Да к чему вам эта семья, хочется еще погулять, ведь вокруг столько интересного» (третья группа).

Затем ведущий предполагает тем, кто не доволен достигнутыми результатами, вернуться на «вокзал мечты» на пять лет назад и поменять свой «жизненный маршрут». (Внимание ведущих: обязательно обратите внимание учащихся на то, что в реальной жизни невозможно вернуться назад и что-либо изменить в прошлом).

После этого «студенты» выбирают свои жизненные цели с учетом жизненных изменений. На доске плакаты: «Я хочу: стать знаменитым; реализовать все свои способности; преуспеть в своей карьере; бескорыстно работать на благо человечества; получать яркие впечатления и испытать сильные эмоции; иметь много денег; устроить счастливую личную жизнь; сделать блестящую политическую карьеру».

Подростки делятся на группы в соответствии со своим выбором. Ведущий предлагает им посмотреть на тех, кто оказался рядом, и подумать о том, что жизнь части сводит вместе людей, которые по-разному начинали свой жизненный путь.

Заключительная часть. Участники с позиции «взрослых» людей, уже закончивших институт, должны дать напутствие себе, нынешним подросткам. Ведущий подчеркивает, что только в игре можно вернуться назад во времени, в реальной жизни это невозможно.

**Рефлексия.** Ответить на вопросы: «Что было трудно в игре? Что было легко? Что понравилось? Что не понравилось?».

### **Занятие № 9. Второй этап восстановительной программы**

Цель: знакомство с организацией примирительной встречи.

Ведущий кратко напоминает о том, что такое восстановительная программа.

Далее ведущий говорит о необходимости выработать пункты договора. Просит стороны подумать, при каких условиях по их мнению

- конфликт можно было бы считать разрешенным
- нанесенный вред можно было бы считать компенсированным
- обе стороны выиграли от этого договора.

Старается инициировать дискуссию по поводу условий, помочь

- определить, что важно для каждой стороны (позиции сторон) и почему (интересы сторон)

- суммировать весь нанесенный вред
- обозначить способы компенсации причиненного вреда
- определить, насколько эти условия реальны, выполнимы, обдуманы.

Если сторонам трудно вырабатывать условия, ведущий напоминает о том, что обсуждалось на предварительных встречах, о других конфликтных случаях, когда другим конфликтующим сторонам приходилось вырабатывать условия договора.

После того как эти условия согласованы, и участники пришли к обоюдному согласию, создается письменное соглашение сторон, которое подписывается обеими сторонами.

Для того чтобы примирительное соглашение (договор) по результатам примирения было эффективным необходимо: составить его абсолютно точным и корректным, так чтобы оно воспринималось однозначно обеими сторонами; написать его тем языком, который понятен обеим сторонам; конкретизировать имена, сроки, суммы; прописать только реалистичные удовлетворяющие интересы обеих сторон действия; сформулировать соглашение нейтрально, не оскорбляя ничьего достоинства; указать каким образом будут разрешаться вопросы, которые могут возникать в будущем.

Для примирительного процесса очень важно, чтобы соглашение об урегулировании давало процедурное, содержательное и психологическое удовлетворение. Высокая степень неудовлетворенности одного или нескольких участников ведет к продолжению конфликта после его формального завершения.

Теоретический материал по проведению примирительной встречи необходимо также закрепить проигрыванием виртуального или реального конфликта. И также как провести практическое упражнение. Проигрывание конфликтной ситуации участниками группы, где будет ведущий, оппоненты, наблюдатели. После проигрывания ситуации необходимо обсудить, что получилось, а что нет.

## **Программа сопровождения для родителей**

### **1 занятие. Мои действия.**

Цель: выявить стратегию поведения родителей со своими детьми.

Вопросы для обсуждения:

- Как ваши дети ведут себя в конфликте, в том числе конфликте с вами?
- Как вы реагируете на них в спортивных ситуациях?

### **2 занятие. Зачем людям нужны законы.**

Цель: формирование у родителей убеждения в необходимости знаний законов и моральных норм и их соблюдения.

Вопросы для обсуждения:

- Что для вас законопослушный гражданин и как вы это транслируете детям?
- Что вы готовы сделать, чтобы ваш ребенок не совершал правонарушений?

### **3 занятие. Конфликты и компромиссы.**

Цель: формирование представлений о конфликтах, умение распознавать и прогнозировать конфликтную ситуацию, способности идти на компромисс.

Вопросы для обсуждения:

- Как вы видите компромисс в конфликте?
- Что вы готовы сделать, чтобы прийти к компромиссу?

### **4 занятие. Последствия конфликтов и потребности.**

Цель: познакомить со способами примирения конфликтующих сторон, их потребностями и последствиями конфликта.

Вопросы для обсуждения:

- Назовите какие возникают последствия конфликтов для вас и вашего ребенка?
- Какие потребности в конфликтной ситуации стоят у вас в первую очередь, какими вы можете пренебречь?

### **5 занятие. Умения принимать отношения.**

Цель: формирование навыка принятия решений как коллективных, так и персональных.

Вопросы для обсуждения:

- Часто ли вы принимаете решения, влияющие на ваши отношения с ребенком, какой сферы жизни они касаются?
- Учитываете ли интересы ребенка при принятии решения, которое касается вас обоих?
- Готовы ли вы идти на компромисс в принятии решения?

### **6 занятие. Мой ребенок в коллективе сверстников.**

Цель: осознать стратегии своего поведения.

Вопросы для обсуждения:

- Назовите одну ценность и как вы передаете ее детям?
- Как должен выглядеть коллектив детей, в котором учиться ваш ребенок?
- Что вы готовы сделать для этого?